

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA
Roháčova 63, Praha 3



BAKALÁŘSKÉ / KOMBINOVANÉ
2013–2016

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Marek Plachta

**Příčiny vzniku agresivity mladých lidí a možnosti
prevence**
Praha 2016

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Markéta Vélková

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

Roháčova 63, Praha 3



BACHELOR / COMBINED (PART TIME)

2013-2016

BACHELOR THESIS

Marek Plachta

**Causes of aggressive young people and ways of
prevention**

Prague 2016

The Bachelor Work Supervisor:

Mgr. Markéta Véllová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 7.2.2016

Marek Plachta

Poděkování

Poděkovat bych chtěl Mgr. Markétě Vélové za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce, za její odborné připomínky k mé práci a ukázání mi cesty, jak co nejlépe postupovat při zpracování daného tématu. Také bych chtěl poděkovat vedení Výchovného ústavu Velké Meziříčí, pobočka Žďár nad Sázavou, za jejich pomoc, kterou mi poskytlo v praktické části mé práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá příčinami vzniku agresivního chování u dětí a mladistvých a možnostmi prevence. Rozebírá pojem rodiny, její hodnoty, vzorce chování, typy rodinné výchovy na utváření hodnotových postojů u mladých lidí. Dotýká se problému školního prostředí, vlivu školy na utváření hodnot s ohledem na nárůst agresivity a agrese u dětí a mládeže. Hlavním cílem práce je zjistit, zda má či nemá hodnotový systém a způsob trávení volného času vliv na pozdější rizikové chování mládeže. Teoretické poznatky jsou využity v praktické aplikaci při tvorbě dotazníku a dotazníkového šetření, při kterém je popsán průběh šetření, potvrzení či vyvrácení hypotéz vyplývajících z teoretické části, vyhodnocení a interpretace výsledků.

Klíčová slova

Agrese, agresivita, média, prevence, problémy rodinných vztahů, rodinná výchova, rizikové faktory, sociálně patologické jevy, utváření hodnot, volný čas, výchova a vzdělání, výchovné působení.

Annotation

The thesis deals with the causes of children and adolescents aggressive behavior and the possibilities of prevention. It analyzes the concept of family and its values, behavior patterns, types of family education on the creation of values in young people's attitudes. It touches the problem of school environment, school influence in shaping values with respect to an increase in aggressiveness and aggression of children and youth. The main objective is to determine whether or not the value system and way of spending leisure time has any impact on later risky behavior of youth. Theoretical knowledge is applied in practical application in the creation of a questionnaire and a survey in which is described the progress of the investigation confirmation or disproval hypotheses arising from the theoretical part, evaluation and interpretation of results.

Key words

Aggression, aggressiveness, educational activities, education and training, family education, leisure time, media, prevention, problém sof family relationships, socially pathological phenomena, the formation of valules, the high risk behaviour.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1 AGRESE KOLEM NÁS I V NÁS	10
1.1 Úvod do problematiky.....	10
1.2 Teoretická východiska	11
1.2.1 Teorie vrozené agrese.....	13
1.2.2 Reaktivní teorie agrese.....	15
1.2.3 Teorie naučeného chování.....	16
1.3 Základní pojmy - Agresivita versus agrese.....	17
1.3.1 Agresivita.....	18
1.3.2 Agrese.....	19
2 HISTORICKÝ DISKURS VS. SOUČASNOST.....	24
2.1 Pud individuálního a skupinového přežití.....	25
2.2 Psychosociální vývojová periodizace.....	27
2.3 Styly rodinné výchovy.....	32
3 HLEDÁNÍ PŘÍČIN PORUCH CHOVÁNÍ.....	36
3.1 Rodina a její vliv na dítě	36
3.2 Školní prostředí jako rizikový činitel	37
3.3 Vliv a klima školy na utváření hodnot.....	38
3.4 Komorbidita a sociálně patologické jevy.....	40
3.5 Rizikové faktory v jednotlivých věkových kategoriích.....	43
3.6 Vliv médií.....	44
4 MOŽNOSTI PREVENCE A ZAJINTERESOVANÉ INSTITUCE	47
4.1 Vztah socializace a prevence	49
4.1.1 Proces socializace.....	49
4.1.2 Druhy prevence	51
4.1.3 Druhy sociálního učení	53
4.2 Instituce v systému prevence	54

PRAKTICKÁ ČÁST

5 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

5.1 Vymezení výzumného problému	56
5.2 Stanovení hlavního a dílčích cílů průzkum	56
5.3 Zpracování projektu výzkumu.....	57
5.4 Harmonogram a stanovení základní metody (strategie výzkumu)	57
5.5 Formulace hypotéz.....	58
5.6 Použitá metodologie – dotazníkové šetření.....	59
5.7 Popis vybraného vzorku.....	59
5.8 Realizace výzkumu – sběr empirických dat.....	60
5.9 Vyhodnocení a interpretace výsl. šetření, posouzení a testování hypotéz	60
5.10 Zpracování záměru výzkumu, doporučení.....	65
5.11 Závěrečná výzkumná zpráva.....	66
ZÁVĚR.....	68
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	70
SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK	74
SEZNAM PŘÍLOH.....	75

ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolil téma „Příčiny vzniku agresivity mladých lidí a možnosti prevence“. Jedním z důvodů, proč jsem zvolil toto téma, je to, že v současné době nelze nezaznamenat názory, že mladí lidé, respektive děti, vykazují větší míru agresivity. Při vyslovení slova agrese či agresivita si valná většina nepřipouští, že by se jí tato vlastnost týkala. Ze všeobecného „laického“ pojetí je z pojmu agresivita cítit pejorativní nádech. S agresivitou je podvědomě spojováno zlo, násilí či brutalita, proto s touto vlastností jsou lidé neradi ztotožňováni. Cílem práce bylo pracovat s odbornou literaturou, přebírat z ní nejdůležitější poznatky a poukázat na negativní jevy, které ovlivňují výchovu, vzdělání, spolupráci školy a rodičů.

V úvodní části byla nastíněna teoretická východiska agrese a agresivity, byl proveden malý historický diskurs v porovnání se současností. Stěžejní kapitola je věnována rodině, rodinnému prostředí, jeho vlivu na výchovu dítěte, neboť rodina a společnost mají svá pravidla a očekává se, že budou respektována a dodržována. Motivy a pohnutky, které vedou mládež k protispolečenskému chování, jsou různorodé. Rodinné zázemí většinou rozhodne o tom, jakým člověkem se dítě stane v dospělosti. Předcházení problémovému chování s výraznou tendencí k sociálně patologickému chování násilného typu je nejen úkolem rodiny, ale je i jedním z řady úkolů, které má při výchově dětí škola, školní prostředí. Základním principem strategií škol v oblasti prevence rizikového chování je v rámci primární prevence hledání příčin poruch chování a výchova žáků ke zdravému životnímu stylu, k osvojení pozitivního sociálního chování bez absence soucitu a empatie a zachování integrity osobnosti.

Vliv médií na jedince je rovněž chápán jako významný činitel při utváření osobnosti. Je nesporné, že média ovlivňují u dětí a mládeže skladbu jejich dne, vzory k napodobování, hodnotové systémy, názory a postoje.

Poznatky získané v teoretické části byly využity k provedení dotazníkového šetření. Hlavním cílem bylo popsat analýzu zmíněných vybraných faktorů, ovlivňujících agresivní chování mladých lidí, na vzorku respondentů ze středních škol a učilišť ve městě Žďár nad Sázavou. Z dotazníkového šetření vyplynuly názory respondentů na výchovu v rodině, na jejich postoj k agresivnímu chování. Potvrdilo se, že rodina a rodinné prostředí velmi výrazně ovlivňují jedince, většina dětí a mladých lidí považují smysluplné trávení volného času jako vhodnou prevenci nežádoucích projevů chování.

TEORETICKÁ ČÁST

1 AGRESE KOLEM NÁS I V NÁS

1.1 Úvod do problematiky

Problematika agresivity je široká a obsáhlá, proto je velmi obtížné objasnit všechny její příčiny. Problémy s agresivitou mladých lidí nejsou ničím novým. Ve společnosti i v médiích převládá názor, že bezohlednost a agresivita dětí a mladých lidí stoupá. Agresivita je bezpochyby součástí života a určitá míra agresivity je pro život dokonce nezbytná.

Studie Americké akademie pediatriů z roku 2013 uvádí: *„Násilí za použití střelných zbraní se stalo tak běžným, že se jeho množství od roku 1985 ztrojnásobilo i ve filmech schválených pro mládež.“* Sřídění bylo třeba v roce 2012 dokonce více ve filmech přístupných od třinácti let než v těch nepřístupných. Lékaři-pediatři zkoumali vždy třicet nejvýnosnějších filmů z let 1950–2012. Ve všech se nachází 17 695 násilných scén. Ve 396 filmech ze 420 natočených od roku 1985 je násilí (783 případů s použitím střelné zbraně). Jako filmy přístupné od třinácti let, které obsahují značné množství násilí se střelnými zbraněmi, uvádí studie, například *The Dark Knight*, *Transformers: Dark of the Moon* nebo *The Avengers*. Už tehdy průzkum kritizoval nepřijatelný fakt, že násilí se v USA hodnotí mnohem mírněji než sex. Američané dokonce viní filmy a videohry z různých masakrů, jako byla, například střelba na střední škole v Connecticutu. Pachatelé takových excesů ale bývají psychicky nemocní, zdravý člověk nevráždí kvůli tomu, že viděl film *Terminátor*. Ředitel Americké filmové asociace (MPAA – Motion Picture Association of America) Chris Dodd uvedl: *„Nepřipadá v úvahu, aby stát omezoval scény ve filmech. Vše tedy zůstává na rodičích, oni se musí postarat o to, aby nezletilí na počítači nebo v kině nesledovali nevhodný obsah.“*¹

Pokud je dítěti bráněno v dosažení určitého cíle, může vůči druhým použít agresivní chování. Lidé si často všímají pouze takových způsobů chování, které jsou přímo viditelné a jsou charakteristické extrémními výbuchy fyzického násilí. Zatímco drobným projevům agrese, jako výsměch, pomluvy, nadávky nebo ignorování nevhodného chování u dětí, věnují mnohem menší pozornost.

¹) DVOŘÁK, S. *Násilí ve filmech je tolik, že přestává být příčinou nepřístupnosti*. Dostupné z: <http://www.novinky.cz> – 20. 10. 2014

Školy, pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče a zařízení zabývající se výchovou, se potýkají s mnoha sociálně patologickými jevy, které se objevují u dětí a mládeže. Nejedná se pouze o zneužívání návykových látek, o záškoláctví, lhaní a podobně, stále častěji se objevuje agresivita, agrese a takzvaná šikana, tedy záměrné ubližování. Dle PaedDr. Zdeňka Martínka je agrese ubližující, poškozující nebo ničící jednání, doprovázené afektem hněvu a nepřátelství. Je to projev chování, který je v běžných životních situacích u členů civilizovaných společností nežádoucí a jako takový je přiměřeně sankcionován. Afektivní agrese je jednorázové uvolnění a vybití energie, související hlavně se zlostí.²

U těchto jedinců je agresivita určitý způsob návykového chování, povahový sklon určený vrozenými i získanými činiteli. Agrese může být však také nástrojem jednání jedince směřujícím k dosažení určitého cíle. Je to způsob chování, který se dítěti v různých situacích osvědčil, a jelikož jiný model nezná, nebo neumí používat, využívá tento. Zejména dospívajícím přináší navíc pocit vlastní moci, možnosti ovládat situaci, což jsou pro ně důležité hodnoty. Pokud takové jednání vede k zamýšlenému výsledku, má agresor tendenci je v budoucnosti opakovat.³ Specifickou formou agrese je tyranizování neboli šikanování. Je to jednání charakterizované opakovaným ubližováním, vyhrožováním, ponižováním či posměchem oběti, která se neumí účinně bránit. Jediným agresorovým cílem je ublížení oběti, demonstrace dominance a kontroly nad jinými. Specifickou formou agrese je agrese obrácená proti sobě samému, jejímž extrémním projevem je sebevražda.

1.2 Teoretická východiska

Vývojová psychologie vychází z toho, že citový vývoj se u dětí a dospívajících mění, výrazně se projevuje v chování. Je u nich znatelná labilita – proměnlivost citů, které mají až afektivní ráz, chování je výbušné, stačí nepatrný podnět a objeví se intenzivní reakce vzteku, smíchu.⁴

²) MARTÍNEK, Z. Agrese a šikana u dětí: Mohou za to média, rodičovská výchova, nebo geny? Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/agrese-a-sikana-u-deti-mohou-za-to-media-rodicovska-vychova-nebo-geny-69.html> - 01. 2. 2013.

³) PETRIŠČOVÁ, A. Agrese, šikana a jiné formy násilného chování. In: Šancedětem.cz. Praha: Sirius, 2011. Publikováno: 15. 4. 2011. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemove-situaci/rizikove-chovani-ditete/agrese-sikana-a-jine-formy-nasilneho-chovani.shtml>.

⁴) ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 2. Vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 104. ISBN 80-244-0629-2.

Mluví-li se o delikvenci dětí nebo mládeže, jde většinou o drobné majetkové přestupky. Pravdou však je, že u dětí vzrůstá počet násilných činů a hrozba násilné kriminality vytváří vystrašenou společnost. Dle statistického výkazu Policejního prezidia z roku 2014 a 2015 dochází ve skupinách dětí ve věku patnáct až sedmáct let k páchání takových trestných činů jako je ublížení na zdraví (rok 2014 – 225, rok 8/2015 – 135), nebezpečné vyhrožování (rok 2014 – 43, rok 8/2015 – 21), vydírání (rok 2014 – 29, rok 8/2015 – 35). V roce 2015 se objevují mezi trestnými činy spáchanými mladistvými i vraždy (2) a loupeže (160). Reakcí veřejnosti je volání po snížení hranice trestní odpovědnosti na čtrnáct let věku, nebo dokonce ještě níže. Někteří v tom vidí zásadní inovaci, jiným se to jeví jako pouhé jednostranné přitvrzování represe. Růst agresivity je částečně generační předsudek a částečně je tento zdánlivý fenomén dán rozvojem společenského diskursu – objevují se nová témata, o nichž se dříve nehovořilo – mění se společenské podmínky. To, o čem se dříve vůbec nemluvílo, je dnes běžně tematizováno, například otázka domácího násilí. Statistiky ukazují, že děti jsou takových brutalit schopny. Výzkumy citové deprivace v raném věku ukázaly, že dítě, které nemá silné a přesvědčivé zážitky, nemá vypěstovanou empatii. Násilí je všudypřítomné, i když není viditelné a proto by lidé neměli být lhostejní jenom proto, že se zatím násilí nedostalo do jejich bezprostřední blízkosti.⁵

Josef Langmeier, (1921–2007) klinický psycholog, přechází roku 1952 z Prahy na nově zakládané dětské psychiatrické oddělení v Havlíčkově Brodě, kde se zabývá psychickou deprivací dětí. Uvádí, že i krátkodobé odloučení dítěte od matky může vyvolat prudké separační reakce.

James Robertson (1911–1988) a John Bowlby popsali separační reakce dětí starých 18–24 měsíců, které byly poprvé odloučeny od svých matek a umístěny v nemocnici. Popisují tři typické fáze: fázi protestu, fázi zoufalství a fázi odpoutání.⁶

Anglický psychoanalytik John Bowlby (1907–1990) vyšel z darwinismu a freudismu. Od Freuda převzal důraz na to, že dítě je bytostí se silnými pudy. Tyto pudy však vidí jinak než Freud, více darwinisticky: jako přizpůsobené miliony let přirozeného výběru k přežití. Pudové jednání dle Bowlbyho zvyšuje šance dítěte na přežití a tím základním je přimknutí k matce, které se projevuje pěti instinktivními reakcemi: krmením, úsměvem, mazlením, pláčem a následováním. Psychopatologii Bowlby odvozuje z poruch

⁵) GÁL, F. *Násilí*. 1. vyd. Praha: Egem, 1994, 143 s. ISBN 80-85395-41-x.

⁶) ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 65. ISBN 80-244-0629-2.

přimknutí v raném věku.⁷ Také zkoumal děti vychovávané v ústavěch a zjistil, že zaostávají v citovém a osobnostním vývoji a připsal to nedostatečné citové vazbě na matku.⁸

Teorie citové vazby Johna Bowlbyho a Mary Ainsworth studuje citové přilnutí malého dítěte k matce a dalším blízkým osobám. Teorie byla formulována v roce 1969 a patří dnes mezi nejvlivnější ve vývojové psychologii. Používané jsou také názvy attachment theory, teorie attachmentu, teorie přilnutí, teorie připoutání, teorie rané citové vazby.⁹ Původním cílem Ainsworthové bylo zjistit, jak děti reagují, když je matka pryč, ale nečekaně shledala, že jejich reakce, když se matka vrátí, jsou ještě zajímavější. První reakci nazvala „pevná vazba“ a druhou „úzkostně-vzdorná vazba“.¹⁰

Americká psycholožka Rita L. Atkinson v učebnici Psychologie rozebírá agresi ve vztahu k emocím, agresi jako pud, agresi jako naučenou odpověď. Sociologie analyzuje tři základní hlediska, a to vztah agrese k hodnotovému systému, vztah k davovému chování a vztah agresivního chování a masových médií. Existují tři teorie vysvětlující původ agrese. V reálném životě se vzájemně prolínají a doplňují. Samostatně však nejsou spolehlivě prokazatelné.¹¹

1.2.1 Teorie vrozené agrese

V literatuře nacházíme mnoho teoretických konceptů, které vysvětlují příčiny agresivního chování. Lékař, neurolog a psychoanalytik Sigmund Freud (1856–1939) rozeznával dva základní zdroje lidské energie – libido (životodárná a o rozkoš usilující energie) a thanatos (destruktivní energie). Základní zdroje energie soupeří mezi sebou, čímž způsobují konflikty a rozpory v lidském chování. Agresivita je podle Freuda způsobena právě pudem thanatos.¹² Freud předpokládal, že agrese není primárním instinktem, ale představuje pouze primární reakci na frustraci. V pozdější terminologii

⁷) ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého 2003, s. 65. ISBN 80-244-0629-2.

⁸) HUNT, M. *Dějiny psychologie*. Vyd.2. Praha: Portál, s. 350. ISBN 978-80-7367-814-2.

⁹) Dostupné z: <http://www.rodice-a-deti.cz/teorie-citove-vazby>.

¹⁰) HUNT, M. *Dějiny psychologie*. Vyd.2. Praha: Portál, s. 352. ISBN 978-80-7367-814-2.

¹¹) KOLEKTIV AUTORŮ. *Prevence sociálně patologických jevů – učební text*. ISŠ Cheb. Grantový projekt. 2010, s. 11-14.

¹²) Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>.

nahradil Freud pojem instinkt pojmem pud. Předpokládal, že pudové síly člověka se prakticky zásadně neliší od pudových sil zvířat.

Rakouský zoolog, zakladatel etologie Konrad Lorenz (1903–1989) v roce 1950 tvrdil, že agrese je vrozená, je vrozeným pudem. Na základě studií ptáků a ryb se domníval, že agresivní energie se v jedinci hromadí, dokud není uvolněna (hydraulický model katarze). Uvolněním agrese (například při sportu) dochází ke katarzi (očištění) jedince, což zvyšuje bezpečnost společnosti. Neexistuje ale mnoho důkazů, které by tuto teorii potvrzovaly. Provedené pokusy tento přístup popírají – například Bandura (1973).¹³

V roce 1971 realizoval Philip Zimbardo (*1933) Stanfordský vězeňský experiment. Chtěl dále ověřit teorii, že chování člověka je determinováno prostředím a rolí, kterou v něm zaujme. Rozdělil dvě skupiny dobrovolníků (10 a 11 mužů) na dozorce a vězně. S pomocí místní policie je nechal zatknout a ve sklepení místní, prestižní Stanfordské univerzity, jim zřídil imitaci vězení. Prokázal, že jednotlivec může pod vlivem vnějších podmínek snadno nahradit dosavadní funkční vzorce chování, pokud je vystaven situaci, v níž je mu přidělena určitá role, například role autority. Tyto vzorce mohou v nových podmínkách být však také funkční. Záleží tedy na tom, jak jsou definovány podmínky. Zažití ztráty osobní identity a vystavení svévolné, nepřetržité kontrole chování, stejně tak, jako zbavení soukromí a spánku, v nich vytvořilo syndrom pasivity, závislosti a deprese.¹⁴

Skupina dozorců začala o vlastní vůli vězně podrobovat šikaně, trestům a ponižování. *Podle časové analýzy videozáznamů, vězňové reagovali stále méně. Všeobecně, snižovaly se všechny kategorie chování. „Málo toho začínali, prostě se stávali stále více pasivní, jak dny a noci plynuly. Vězňové se více starali o jídlo, šikanování ze strany dozorců, ustavení komise pro stížnosti, vytvoření plánů na útěk, návštěvami, chováním vězňů v jiných celách a vězňů na samotce.“*¹⁵ Experiment musel být po 6 dnech z etických důvodů předčasně přerušeno. *„Z dobrých lidí se náhle stávají pachatelé zla, jako dozorcí, nebo patologicky pasivní oběti, jako vězňové.“*¹⁶ Zimbardo si poznamenal: *„Na výsledku tohoto simulovaného vězeňského prožitku bylo nejvíce překvapující to, jak jednoduše se u zcela normálních mladých mužů dalo*

¹³) Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>.

¹⁴) Zimbardo, P. The Lucifer Effect. How Good People Turn Evil, Rider 2009. Vyd: Academia, 2014, s. 2, 3, 195-197, 203, 204, 206, 210-212, 216. ISBN 9788020023469. Dostupné z: blog.idnes.cz – 25. 10. 2015. <http://miroslavapokorna.blog.idnes.cz/c/410063/Luciferuv-efekt2-Experiment-Vezensky-Stanfordsky.html>.

¹⁵) Tamtéž, s. 2, 3, 195-197, 203, 204, 206, 210-212, 216.

¹⁶) Tamtéž, s. 2, 3, 195-197, 203, 204, 206, 210-212, 216.

*vyvolat sadistické chování a jak nakažlivé bylo šíření emoční patologie mezi těmi, kteří byli pečlivě vybráni právě na základě své citové stability.*¹⁷

Hlavní závěrem bylo, že brutální zločiny, například v době války, nejsou dílem psychopatů ani lidských zrůd, ale obyčejných lidí, vystavených tlaku okolností.

1.2.2 Reaktivní teorie agrese

Podle této teorie je agrese reakcí na vnější nebo vnitřní podněty. V roce 1939 byla výzkumníky Yaleské univerzity publikována kniha *Frustration and Aggression*. John Dollard a jeho spolupracovníci navrhli vysvětlení agresivity na základě frustrace. Pokud nemohou lidé dosáhnout nějakého svého vytyčeného cíle, či nemohou uspokojit svou potřebu, vyvolává to v nich agresivitu. Dle Dollardova modelu vede frustrace vždy k agresivnímu chování. Nerozlišují přitom, zda se jedná o agresi instrumentální (vědomou, promyšlenou), či afektivní. Tyto názory byly postupně napadány mnohými odpůrci této teorie, až došlo k tomu, že sám Miller, spolupracovník Dollarda, v roce 1941 uznal, že existence frustrace může vést i k jiným důsledkům než jen k rozpoutání agrese. Nebyli už ale ochotni ustoupit z názoru, že agrese může vznikat i z jiné příčiny.¹⁸

Americký psycholog Martin Seligman v roce 1975 poukazuje na to, že dlouhodobá frustrace může vést naopak k pasivitě, případně ke stavu tak zvané naučené bezmocnosti. Tato teorie upozornila na případ nastávající při nemožnosti překonání zdroje agrese – orientaci agresivity na jiný objekt, obětního beránka. Bandura (1977) poukazuje na odlišnost reakcí jedince na frustrující situace při dosahování cílů (mohou i motivovat).

Leonard Berkowitz (1978) ukazuje na agresivní případy, které nejsou způsobeny frustrací. Příkladem je třeba boxer, který se chová agresivně, protože je za to placen.¹⁹

Dnes již víme, že taková domněnka je poněkud neúplná a ve své nekompromisnosti jaksí omezená.

¹⁷) HUNT, M. *Dějiny psychologie*. Vyd.2. Praha: Portál, s. 391. ISBN 978-80-7367-814-2.

¹⁸) Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>.

¹⁹) VEVERA, J., ČERNÝ, M. a P. KRÁL. Agrese a násilné chování - Aggression and violent behavior, Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/postgradualni-medicina/agrese-a-nasilne-chovani-457912>. 2005.

Podle Ericha Fromma (1900–1980) člověk šířený vnitřní strastí, odcizením, závistí či existenciální nejistotou, uniká od těchto pocitů do destrukce. Ve jménu lásky či patriotismu ničí životy, osudy a vztahy druhých lidí, z čehož čerpá určitý druh sadistického nebo nekrofilního uspokojení. Ale ani to jej nezabaví dále přetrvávajících šířavých pocitů. Fromm tyto tendence detailně popisuje u nacistických pohlavárů – Hitler, Himmler.²⁰

Podle mnoha ostatních autorů není úloha frustrace při vzniku agrese vůbec tak zásadní. Byly také vzneseny námitky, že frustrace nutně nemusí vyvolávat agresi vůbec, přičemž uznáním tohoto názoru by se zákonitě negovaly souhrnně obě části původní výpovědi Dollarda.

1.2.3 Teorie naučeného chování

Albert Bandura (*1925) v roce 1976 předpokládá, že agrese je naučená. Lidé se chovají agresivně, protože během svého života zjistili, že se jim to vyplatí. Bandura empiricky i experimentálně doložil význam tří činitelů při učení se agresivních vzorců chování:

- a) Averzivní (budící odpor, bolestný zážitek) zkušenost,
- b) předvídané zisky,
- c) pozorování jiných agresorů.

Bandura v roce 1961 provedl výzkum, zvaný Bobo doll experiment, v mateřské školce na téma psychické deprivace. Promítl dětem film zobrazující osoby, které si hrály mírumilovně či agresivně s hračkami. V agresivní verzi žena bila a kopala velkou panenku „Bobo“. Když měly děti potom možnost si hrát, chovaly se agresivněji. Tento experiment byl díky svým výsledkům velice významný, pomohl také upozornit na negativní ovlivňování dětí prostřednictvím násilí v médiích a na ničivý dopad tyranské výchovy. Tvzení, že násilí plodí jen násilí, se tak vlastně vědecky potvrdilo. Výsledky Bandurova experimentu se dalšími obdobnými výzkumy potvrdily a není již dnes pochyb o významnosti observačního učení, tedy učení nápodobou. Vyvolalo to mnoho otázek ohledně prezentace agrese a násilí v masmédiích. Teorie naučeného chování

²⁰⁾ MIKŠÍK, O. *Psychologické teorie osobnosti*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-7184-926-x.

předpokládá, že agrese je naučená, chování lidí je agresivní a je-li pozitivně zpevňováno například odměnou, má tendenci se opakovat.²¹

1.3 Základní pojmy - Agresivita versus agrese

Dané pojmy jsou v laickém i odborném jazyce velice často zpodobňovány, přitom každý z nich znamená něco jiného. Agrese je v psychologicko-sociologickém pojetí chování, které se projevuje záměrným poškozováním a násilným omezováním jiné osoby nebo věci. V případě osoby nemusí dojít ani k fyzickému kontaktu, agrese se projevuje fyzicky, verbálně či myšlenkově. Sklon k útočnému jednání, které se transformuje do různých podob, se nazývá agresivita. Oba pojmy se objevují v lékařství, psychologii, pedagogii a výchově. V lékařství je agresivita označována jako nežádoucí jev, jako opětovné projevování útočných, tedy agresivních projevů chování a postojů jedince ke svému okolí, někdy i k sobě samému. Agresivita není psychiatrické onemocnění, ale může být symptomem mnoha psychických poruch. Agresivitu si může pacient vybíjet na sobě, na lidech okolo sebe, zvířatech nebo majetku. Agresivita se často objevuje u alkoholově a drogově závislých. Protože je agrese nemoc, která může působit problémy ve společnosti, je třeba jí včas diagnostikovat a léčit.²²

V psychologii je tento stav také posuzován jako nežádoucí, a i zde je označován jako duševní porucha s nutností již shora uvedené léčby. Útočné chování jedince je mnohdy prezentováno jako zdroj agrese jedince hnané snahou podmanit si své okolí, pozvednout se nad ostatní jedince a tím je ovládnout. Psychologie by vždy měla zohledňovat celý sociální systém, v němž k agresivnímu chování dochází. To znamená, že vždy se odehrává v různých podmínkách, je potencováno (zesilováno) nebo potlačováno vlivem různých faktorů, nejedná se o izolovaný jev. Příkladem je dítě, které je ve škole identifikováno jako agresor. To samé dítě ale může být, a také bývá, v jiných podmínkách v roli oběti. V pedagogice a ve výchově jde hlavně o to, aby vyučující, či vychovatel, dokázal odhadnout míru agresivity jednotlivých jedinců. Dokázal včas rozpoznat, zda jde o požadované sebeprosazení se zdravou mírou

²¹) HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, s. 199. In: ŠTIPČÁKOVÁ, V. *Psychologie, právo, média a násilí*. Brno, 2012. Diplomová práce. Právnická fakulta MU Brno. Katedra právní teorie. Vedoucí diplomové práce: JUDr. Drahomíra Houbová, CSc.,
Dostupné z: http://is.muni.cz/th/53722/pravf_m_a2/diplomka_final.pdf.

²²) Dostupné z: <http://cs.medixa.org/priznaky/agresivita>.

drzosti, nebo zda se již jedná o agresivní chování dítěte, které vyžaduje zcela jiný pedagogický přístup.

1.3.1 Agresivita (z latinského Agressivus – útočný)

Sklon k útočnému jednání, které se transformuje (přeměňuje) do různých podob, se nazývá agresivita.²³

Někteří psychologové, snažící se určit původ agrese, tvrdí, že je agresivita začleněna do lidské povahy díky instinktům, genům, hormonům a dalším biologickým faktorům, jiní zdůrazňují roli kultury, sociálního učení a stresujících prvků prostředí.²⁴

Agresivita je do jisté míry charakteristický rys osobnosti jedince. Každý člověk musí být vybaven určitou mírou agresivity, jinak by neměl ve společnosti šanci na přežití. Vnějšími okolnostmi je často nucen k tomu, aby agresivitu použil ve svém chování, ať už v osobním nebo i v profesním životě. Míra agresivity je u každého člověka jiná. Lze konstatovat, že někteří jedinci disponují velice nízkou mírou agresivity, jiní naopak se svojí agresivitou těžce bojují, protože ovládá jejich život a působí vážné komplikace v mezilidské komunikaci.²⁵

Co je tedy pravděpodobnou příčinou zvýšené agresivity u jedince? Výraznou roli hrají genetické faktory. Různé studie zkoumaly, jak mohou faktory prostředí ovlivňovat agresivitu a uvádějí, že až ze šedesáti procent je agresivita dědičná. Donnerstein a Wilson (1979) prokázali, že lidé se častěji stávají agresivnějšími v hlučném prostředí. Baron a Bell (1975) ukázali, že v horku se u lidí zvyšuje míra agrese. Usuzují z toho tedy, že k nepokojům a fyzickým útokům dochází častěji za horkých letních večerů v centrech měst. Aiello, Nicosia a Thompson (1979) zjistili, že děti a adolescenti se chovají agresivněji poté, co byli vystaveni frustrujícím podmínkám. U dospělých lidí je tímto faktorem přítomnost v davu.²⁶ Dalším faktorem je společnost, třeba přítomnost jiného člověka. Výzkumy zabývající se například domácím násilím potvrzují, že pokud je chlapec svědkem domácího násilí na matce, je až devadesátiprocentní pravděpodobnost, že i on bude v dospělém věku domácím násilníkem. Tyto výzkumy

²³⁾ Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agresivita>.

²⁴⁾ KASSIN, S. *Psychologie*. Brno: Computer Press, 2012, s. 493. ISBN 978-80-251-1716-3.

²⁵⁾ Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agresivita>.

²⁶⁾ Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>.

také ukazují, že pokud je dívka svědkem domácího násilí na matce, stane se z ní s velkou pravděpodobností v dospělém věku obětí domácího násilí.²⁷

Další možnou příčinou zvýšené agresivity u dítěte může být fakt, že rodiče od raného věku mu potvrzují, že agresivita slouží k dosažení vytčeného cíle. Tento stav souvisí s procesem rozvoje takzvaného „prvního já“, kdy dítě chce jednat samostatně. Jsou situace, kdy rodič dokonce své dítě k agresivitě nabádá s cílem, aby obstálo v konkurenci mezi vrstevníky. Dítě, které se projevuje agresivně, je vlastně poslušné, protože rodiče jeho chování podporují. Pedopsychiatrie může pomoci včasným rozpoznáním příčin poruch chování, na které může případně poukázat škola, a rodinnou terapií. Těžko zde něco vyřeší psychofarmakoterapie a medikace. Problémové děti by měly být odesílány z pedagogicko-psychologických poraden k vyšetření pedopsychiatřům.²⁸ V případech, kdy se agresivní chování dospívajícího jedince již nedá terapeuticky zvládnout, zbývá pouze jedno řešení, a to určitá forma represe.²⁹

1.3.2 Agrese

(z lat. *Aggressio* – výpad, útok, jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit)³⁰

Agrese znamená akt, kdy jedinec použije agresivitu ve svém chování. V odborné literatuře bývají uváděny různé definice agresí, s mnoha děleními.

Agrese = napadení, nepřátelské a nevyprovokované použití síly nebo hrozba silou. Ovšem agrese není totéž, co zlo.³¹

Agrese je chování, které přináší ublížení jiné osobě, ničení či poškozování majetku, má charakter násilného destruktivního chování a uvnitř negativní emoční prožitek – nenávisť, hněv, strach. Analyzujeme-li termín agrese, dojdeme k závěru, že k označení

²⁷⁾ MARTÍNEK, Z. *Agrese a šikana u dětí: Mohou za to média, rodičovská výchova nebo geny?* In: Šance dětem.cz. Praha: Sirius, 2011. Publikováno 01. 2. 2013. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

²⁸⁾ HLAVATÁ, L. Dostupné z: <http://cs.medixa.org/priznaky/agresivita>, 2012.

²⁹⁾ MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Newsletter Šance dětem. Praha: Sirius. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

³⁰⁾ Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>.

³¹⁾ Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/agrese>.

některého chování jako agresivního, musí být naplněny následující znaky chování: poškozují jinou osobu, je záměrné, porušuje situačně relevantní normy, není motivované snahou pomoci dané osobě ani jinými prosociálními úmysly.³² Přestože existuje představa, že agrese je něco nepřípustného, nesprávného, či dokonce patologického, může mít do určité míry i pozitivní náboj, například agrese sportovce k dosažení lepšího výsledku.

Na základě odlišnosti vytvořil K. E. Moyer (1968) sedm oblastí projevů agresivního chování u zvířat. Pokusy byly prováděny na zvířatech, ale jejich projevy chování jsou užitečné i pro pochopení lidské agresivity. Jde o: agresi predátorskou, agresi mezi samci, agresi vyvolanou strachem, agresi dráždivou (vyvolanou různými objekty), mateřskou a sexuální agresi a agresi jako obranu teritoria.³³

Cenné je třídění agrese podle amerického psychologa Arnolda H. Busse protože je přímo využitelné při popisu některých trestných činů zahrnovaných pod označení násilná kriminalita:

- 1) Fyzická aktivní přímá (bití),
- 2) fyzická aktivní nepřímá (najmutí agresora),
- 3) fyzická pasivní přímá (fyzické bránění druhému v dosahování jeho cílů),
- 4) fyzická pasivní nepřímá (odmítnutí splnit požadavky),
- 5) verbální aktivní přímá (uražení někoho),
- 6) verbální aktivní nepřímá (rozšiřování pomluv, které druhému ubližují),
- 7) verbální pasivní přímá (odmítnutí s někým jednat či mluvit),
- 8) verbální pasivní nepřímá (nezastat se někoho, je-li nespravedlivě kritizován).³⁴

Psychologický slovník (1996) uvádí následující podoby agrese:

- a) Altruistická – k ochraně druhých,
- b) anticipující – hájení vlastního teritoria,
- c) brachiální – násilí vedené na tělo oběti,
- d) dravčí – zaměřená na uvolnění kořisti,
- e) indukovaná – vyvolaná (s úmyslem zkoumat agresivní chování),
- f) institucionální – násilné činy vykonané v rámci „lidské práce“,
- g) mateřská – při ohrožení mláďat,

³²⁾ Dostupné z: http://wikisofia.cz/index.php/Agrese_a_n%C3%A1sil%C3%AD.

³³⁾ Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>.

³⁴⁾ Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1206/teorie-agrese>

- h) přesunutá – proti organismu nebo objektu, který není zodpovědný za podnět,
- i) samčí – mezi samci téhož druhu,
- j) skupinová – vzájemná podpora zvyšuje sílu a nebezpečnost agrese,
- k) zástupná – uvolnění agrese na zástupný cíl (boxovací pytel).³⁵

MUDr. František Čihák zabývající se mnoho let agresivním chováním dětí, především chlapců, uvádí, že: *„Čím více dítě poznává, že se ostatní jeho agrese bojí, vyhýbají se mu, tím více se u něho agresivní chování posiluje, objevuje se pak tendence všechny konflikty řešit právě tímto způsobem. Agrese slouží jako prostředek k vyřešení jakéhokoli problému. Agresoři se nezaleknou žádného výchovného opatření a v dospívajícím věku z nich ve většině případů vyrůstají jedinci s výraznou tendencí k sociálně patologickému chování násilného typu“*. Tato tvrzení opírá Čihák o fakta získaná výzkumem u souboru 14 vysoce agresivních chlapců ve věku osm až jedenáct let, hospitalizovaných na Psychiatrické léčebně v Havlíčkově Brodě na dětském oddělení v roce 2002. Mimo odborné diagnózy se potvrdil předpoklad, že při hodnocení stupně agresivity a závažnosti poruch chování prepubertálních chlapců je nezbytné vycházet zejména z údajů dospělých podílejících se na jejich výchově. Příčiny jinak nevysvětlitelného agresivního chování dětí je proto třeba hledat spíše v oblasti genetické výbavy. Děti agresivních rodičů se většinou projevují agresivně, i když jsou vychovávány v jiném prostředí. Při úvahách o příčinách agresivity dětí nelze zapomínat, že agresivně se projevují i děti depresivní a frustrované. Svoje zoufalství obracejí nevědomě proti okolí daleko častěji, než je tomu v dospělosti. *„Zhoršení chování a agresivita jsou v dětství možná častějším depresivním symptomem než obecně známé somatizace jako bolesti břicha nebo hlavy. V takových případech je plně indikována pedopsychiatrická intervence včetně adekvátní psychofarmakoterapie, nejčastěji jsou zde účinná antidepresiva“*.³⁶

Dle Čiháka jsou mladí lidé agresivní proto, že jsou dospělými k agresivitě vychováváni, že je tolerována veřejná propagace agrese, že jejich vnitřní agresivní sklony jsou podněcovány alkoholem a drogami. Stejně jako L. Hlavatá, tak i Čihák konstatuje, že pedopsychiatrie může pomoci včasným rozpoznáním příčin poruch chování, psychoterapeutickými intervencemi či dlouhodobým vedením, rodinnou terapií, adekvátní psychofarmakoterapií. Odborníci se však obávají stigmatu

³⁵) PETRUSEK, M. Velký sociologický slovník. I, A – O. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, s. 747. ISBN 80-7184-164-1.

³⁶) ČIHÁK, F. *Dětská agresivita*. Psychiatrická léčebna Havlíčkův Brod, dětské oddělení. Časopis Zdraví. Příloha:Lékařské listy. Ročník 15/2006.

psychiatrie, které přetrvává v celé naší společnosti. Agresivitu je ale také už v zárodku možno mírně potlačovat medikamenty. Výsledky nejsou však rozhodně stoprocentní a zvláště u adolescentů jsou možnosti léčby limitovány jejich nechutí užívat tyto léky. Mnohem perspektivnější než vlastní léčba rozvinutých poruch chování je předcházení jejich rozvoji správnou výchovou v kvalitním rodinném prostředí a správným a včasným léčením ADHD, tedy poruchy vývoje nervového systému, projevující se různě vyjádřenou poruchou pozornosti (nepozorností), hyperaktivitou a impulzivitou, které jsou zároveň neadekvátní věku a je zjištělná u třetí čtvrtin dětí s poruchami chování.³⁷ Přestože základním problémem ADHD není agresivita, může být sekundární, jako reakce na sociální odpovědi okolí.

Stanovení diagnózy ADHD/ADD je vždy v kompetenci odborného lékaře – psychiatra, neurologa nebo psychologa. ADHD nemá žádnou souvislost s inteligencí jedince. Předpokládá se, že ADD je dědičnou poruchou, jejíž první příznaky se začínají objevovat již v batolecím věku, masivně se však již mohou projevovat v předškolním věku a v prvních letech školní docházky. Další specializovaná vyšetření by měla stanovit, zda se jedná o lehkou, střední či těžkou formu ADD a do jaké míry je situace dítěte komplikována hyperaktivitou, tedy ADHD.³⁸ ADHD – hyperaktivita s poruchou pozornosti je neurovývojová porucha, která se může vyskytovat a projevovat již od raného dětství, nejvíce však ve školním věku, kdy postihuje 3 až 7% dětí. Tato porucha zhruba v polovině případů odeznívá kolem dvanáctého roku věku, ale až v polovině případů přetrvává do dospělosti. Může, ale nemusí mít přímou souvislost s agresivitou. Spíše než hyperaktivita se v tomto období objevují pocity vnitřního neklidu, převládá impulzivita a poruchy pozornosti. Pro tento syndrom bylo a je používáno mnoho výrazů – porucha pozornosti (ADD), hyperkinetický syndrom, lehká mozková dysfunkce (LMD), infantilní psychosyndrom, hyperkinetická porucha, lehká dětská encefalopatie (LDE) nebo syndrom poruchy pozornosti.³⁹

Dětský psychiatr Michal Goetz z Lékařské fakulty Univerzity Karlovy a Fakultní nemocnice v Praze Motole v rozhovoru uvedl, že zatím nebyla provedena tak rozsáhlá

³⁷⁾ ČIHÁK, F. Dětská agresivita a poruchy chování. Psychiatrická léčebna Havlíčkův Brod, dětské oddělení. Časopis Zdraví. Příloha:Lékařské listy. Ročník 15/2006.

³⁸⁾ Dostupné z: <http://www.awarelaxcentrum.cz/co-je-adhd>.

³⁹⁾ Dostupné z: <http://www.aminocure.cz>.

epidemiologická studie, aby výskyt ADHD v České republice zmapovala, hovoří se o 6 až 8 % školních dětí.⁴⁰

Dalším etiologicky významným činitelem, kromě ADHD, je porucha opozičního vzdoru (ODD) definována jako vzorec našťvaného vznětlivého chování, nebo pomstychtivosti trvající nejméně šest měsíců. Projevuje se během interakce s alespoň jedním jedincem, který není sourozenec. Jednotlivci musí vykazovat čtyři příznaky jedné z následujících kategorií: našťvaná/vznětlivá nálada, hádavé/vzdorovité chování, nebo pomstychtivost. U této poruchy vidíme souvislost s agresivitou, přestože děti s poruchou opozičního vzdoru nejsou agresivní vůči lidem nebo zvířatům (i když to přímo odporuje "příznakům a symptomům"), neničí majetek, nekradou a nepodvádí.⁴¹ Opoziční porucha chování postihuje vztahy dítěte k celému světu. Má problémy s vrstevníky, učiteli, rodiči, prarodiči, s celým okolím. Je nezbytně nutné, aby se takový jedinec dostal co možná nejdříve do intenzivní terapeutické péče. A ani ta není vždy úspěšná. Pokud tato péče neproběhne, hrozí v dospívajícím, či dospělém věku, kriminalizace.

⁴⁰) Dostupné z: <http://www.evalabusova.cz/clanky/adhd.php>. Časopis Rodiče 11/2010.

⁴¹) Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Porucha_opozi%C4%8Dn%C3%ADho_vzdoru.

2 HISTORICKÝ DISKURS VS. SOUČASNOST

Vrozená agresivita a síla byly nezbytnou nutností pro vlastní existenci, jelikož slabší se podřizovali silnějším. Také první lidé z počátku svého lidského bytí vycházeli z přirozeného života zvířat. Touto formou primitivního života si obstarávali potravu i sexuálního partnera za účelem dalšího pokračování rodu. Platilo, kdo je silnější, agresivnější, zajistí svému rodu lepší podmínky pro život i přežití. Tímto stylem se utvářely první rodové hierarchie, první rodové stavy, vrstvy až po vznik prvních civilizací, kdy roli vůdce zastávali ti nejsilnější, nejodvážnější, v zásadě nejagresivnější. Sílu postupně nahrazovalo řešení problémů na kognitivní úrovni a cílem společenství bylo získat větší území, větší možnosti pro vlastní rozvíjení svého pokolení na úkor druhého společenství. Od nepaměti se lidstvo stále setkává s agresivitou, agresivními jedinci, agresivními spolky a skupinami, vedou se války, které jsou vyvolány a podněcovány osobními ambicemi jedinců se skrytými agresivními sklony. Tomu pak podlehnou další jedinci, skupiny, národy, státy.

Z historického hlediska prošla společnost poměrně dlouhým vývojem. Modernizace společnosti však není jen výsledkem procesu přechodu od původních manufaktur k průmyslové výrobě. Modernizace přináší racionálnější a humanističtější pohled na vztah jedince a společnosti. Kultura v sobě obsahuje množství prvků zaručujících stabilizaci společnosti. Je souhrnem ustálených zvyků, hodnot a norem předávaných z generace na generaci. Zásadní změny ve společnosti, zahrnující i myšlení a chování lidí, jsou prognózovány v horizontu až dvaceti let, tedy vlastně jedné generace.⁴²

Za tradiční společnost je považováno období od počátku zemědělství až do průmyslové revoluce, to je do 18. století. Sociální struktura je jasně determinována, omezena sociální mobilita, postavení jedince ve společnosti je ovlivněno postavením jeho rodičů, jejich sociálním statusem. Nejde ovšem jen o majetkové rozdíly, ale o rozdíly také mocenské. Tato společnost je již hierarchizovanou společností (stavy, kasty), kde postavení člověka je dáno jeho původem a během života se prakticky neměnilo. Role státu je ve vztahu k fungování domácností a rodin minimální, preferuje se takzvaná velkorodina, to je vícegenerační rodina žijící pospolu – statky, usedlosti. Tradiční rodina byla ekonomicky soběstačná, zajišťovala celou řadu funkcí, které už dnešní rodina ani neplní – výchovu a vzdělávání dětí, starost o nemocné, neschopné

⁴²) BURIÁNEK, J. *Sociologie pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Fortuna, 1998, s. 35. ISBN 80-7168-304-3.

práce. Změnu této společnosti přinesl trh. Změna socioekonomických podmínek vedla ke změnám v životním stylu. Dělbá práce přinesla zvýšení produkce a kvality zboží, vznik trhu předpokládal také rozvoj dopravy a bezpečných cest, proto vzniká dohoda s panovníkem, který za své služby začne vybírat daně. Toto je počátek urbanizace, kdy lidé zejména kvůli obchodu objevili výhody života ve městech.

Moderní společnost se utváří od 18. století. Spouštěčem společenských změn byla průmyslová revoluce, která začala v Anglii a postupně se rozšířila do většiny částí světa. Zvýšila životní úroveň zejména středním vrstvám, změnila životní hodnoty lidí ve městech. Tradiční společnost byla založena na osobních vztazích, v moderní době převládají neosobní vztahy, ve kterých chybí emoce, solidarita, každý je nucen spoléhat se jen sám na sebe. Na druhou stranu je člověk mnohem svobodnější, než byl dříve. I v moderní společnosti lidé žijí stále v rodinách, i když je tu zřejmý tlak na individualizaci společnosti, která preferuje malé – nukleární, jádrové rodiny. Funkci rodiny začíná suplovat stát, dochází k emancipaci žen. Moderní společnost přinesla také dvě zásadní demografické změny: obrovský nárůst obyvatel a vyšší věk lidí (problém stárnoucích populací). Oboje způsobila zlepšující se zdravotnická péče, hygiena a lepší kvalita potravin.

Posledním typem lidské společnosti je postmoderní společnost. O té začínáme hovořit asi od 70. až 80. let 20. století. O postmoderní společnosti hovoříme jako o postindustriální, informační, medializované, digitální a konzumní společnosti. Došlo k výraznému odklonu od průmyslu do oblastí komunikačních technologií a služeb. V popředí už není dělník z továrny, ale kvalifikovaní úředníci, manažeři, právníci, doktoři, finanční poradci, bankéři, pojišťovací agenti – vše oblast služeb. To s sebou nese ale větší požadavky na vzdělanost. Postmoderna přináší degradaci hodnot, vytrácí se tolerance, slušnost, duchovní a morální hodnoty. Znakem společnosti je pluralita – rozmanitost. Každý smí vyznávat své vlastní hodnoty, své vlastní názory, svou vlastní pravdu. Pluralita se projevuje v umění, politice, ale i běžném životě.⁴³

2.1 Pud individuálního a skupinového přežití

Pohyb dospělých v drsných podmínkách neolitu (mladší doba kamenná 8–5 000 let př. n. l.), sloužil převážně k práci, k zajištění existence a obraně pracoviště a sídlišť.

⁴³) KELLER, Jan. *Úvod do sociologie*. 6. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2012, s. 204. Studijní texty; sv. 2. ISBN 978-80-7419-102-2. In: Sociologie - Moderní a tradiční společnost. ŠTĚPÁŘ, V. 2013.

Namísto dosavadního lovu a sběru se stává hlavním zdrojem obživy zemědělství. Tyto základní, životně důležité, pohyby postupně přecházely do vzniku odvozených tělesných cvičení. Ta se postupně projevovala v několika formách – soutěže, pohybové hry a přijímání chlapců mezi dospělé muže. Tedy pohybové činnosti, původně sloužící k přežití, se postupně modifikovaly ve cvičení, demonstrující schopnosti jednotlivců a postupně i jejich nadvládu nad ostatními. Díky těmto schopnostem byli pohybově zdatnější jedinci považováni za výjimečné a ve shodě s tím také uctíváni.⁴⁴

K prvním kulturním projevům pudové podstaty zachování druhu patří iniciační slavnosti, v nichž jedinci dokazovali svoji dospělost a tedy i schopnost udržovat rod. Patrně nejstarší formou dělby práce je rozdělení mužských a ženských činností ve starých kulturách. Mezi typicky mužské činnosti patří například boj, lov, případně později zpracování kovů. Naopak typicky ženské činnosti zahrnují třeba sběr nebo přípravu potravy. Tato příprava nejčastěji končila již shora uvedenou iniciační zkouškou, kde měly, zatím ještě děti, prokázat, že již patří mezi rovnocenné členy společnosti. Již nejmenší děti byly vedeny ke smyslu pro statečnost, velkorysost, pohostinství, povinnost či přátelství. V tomto smyslu byl rozhodující výchovný příklad rodičů i členů rodu.⁴⁵

Všechny tyto činnosti mají od počátku soutěžní charakter. Bez soutěže s ostatními nemůže jedinec dokázat svoji vlastní nadřazenost, převahu. Jejich výsledkem je vítězství, výhra nad druhým. Nebezpečí soutěží a her je ovšem v tom, že díky své emocionálnosti vtahuje do svého středu nejen aktivní účastníky, ale i diváky, kteří se tak stávají její součástí.⁴⁶

Základní pud přežití je spojen s dalším významným fenoménem, a to je tvorba zdraví. Již řecká medicína v období antiky (4. století př. n. l. do konce 1. století př. n. l.) zdůrazňovala význam prostředí, přírody, životosprávy a tělesných cvičení, kterým připisovala velký preventivní význam. V Athénách byla na rozdíl od Sparty výchova harmonická. Kalokagathia – Kalos kai agathos vyjadřuje ideál harmonického souladu a vyváženosti tělesné i duševní krásy, dobroty, ctnosti a statečnosti. V celém antickém Řecku byla ovšem výchova určena jen pro svobodné občany, cizinci a otroci z ní byli vyloučeni.⁴⁷

⁴⁴) HODAŇ, B. *Sociokulturní kinantropologie*. 2006. In: PALOUNKOVÁ, Z. UK Praha-Pedagogická fakulta. Disertační práce – Motorické schopnosti dětí předškolního věku. Katedra speciální pedagogiky. Praha. 2012. Vedoucí disertační práce: doc. PhDr. Bohumil Stejskal, CSc.

⁴⁵) Tamtéž, s. 29-30.

⁴⁶) Tamtéž, s. 29-30.

⁴⁷) HODAŇ, B. *Sociokulturní kinantropologie*. 2006. In: PALOUNKOVÁ, Z. UK Praha-Pedagogická fakulta. Disertační práce – Motorické schopnosti dětí předškolního věku. Katedra speciální pedagogiky. Praha. 2012. Vedoucí disertační práce: doc. PhDr. Bohumil Stejskal, CSc.

Také středověká společnost se zabývala tělesným cvičením pouze ve vztahu k léčení nemocí. V novověku, díky rozvoji biologických věd, byla pozornost upírána i na fyzické zdraví.⁴⁸

Od 19. století se pojem kalokagathia používal zejména v počátcích sportu a tělesné výchovy. Ve všech těchto případech kalokagathia vždy vyjadřovala program tělesné krásy spojené s čestností a poctivostí.⁴⁹

Podobnou roli, jako v minulosti zastávali mytičtí hrdinové, mají například vynikající vrcholoví sportovci. Jsou oslavováni jako „hrdinové“, stávají se „celebritami“. Agrese se u nich může stát součástí jejich životního stylu. *V této pozici však může docházet, a dochází, nejen ke zneužívání sportovců pro jiné zájmy, ale i ke karteziánské redukci člověka na jednostranný nástroj – ať už je to gladiátor, námezdní voják zabíjející pro zájmy kohokoliv, či v lepším případě pracovník či sportovec jednostranně zaměřený pouze na výkon.*⁵⁰ Cílem velmi tvrdé výchovy ve Spartě bylo vypěstovat v chlapcích udatnost v boji a schopnost ovládat masy porobeného obyvatelstva. Proto se kladl takový důraz na tělesný výcvik.

2.2 Psychosociální vývojová periodizace

E. H. Erikson (1903–1997) vychází z předpokladu (1963), že si jedinec musí na každém stupni vývoje řešit určitý „psychosociální konflikt“. Vyřešení konfliktu je předpokladem růstu, nevyřešení konfliktu oslabuje ego a způsobuje stagnaci vývoje. Erikson dělí lidský život a jeho krize do osmi vývojových stádií a každé stádium je vyšší úrovně než stádium předchozí:⁵¹

- 1) Základní důvěra versus pocity nejistoty (asi do 1 roku)
- 2) Autonomie versus zahanbení a pochybnosti (asi do 3 let)
- 3) Iniciativa versus pocity viny (předškolní věk – dítě experimentuje s novými činnostmi)

⁴⁸) HODAŇ, B. *Sociokulturní kinantropologie*. 2006. In: PALOUNKOVÁ, Z. UK Praha, Pedagogická fakulta. Disertační práce – Motorické schopnosti dětí předškolního věku. Katedra speciální pedagogiky. Praha. 2012. Vedoucí disertační práce: doc. PhDr. Bohumil Stejskal, CSc.

⁴⁹) Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Kalokagathia>.

⁵⁰) ŠLÉGL, J. *Dějiny výchovy dětí předškolního věku*. 1.vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem (UJEP). ISBN 978-80-7414-592-6.

⁵¹) HUNT, M. *Dějiny psychologie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, s. 373. ISBN 978-80-7367-814-2.

- 4) Snaživost proti pocitům vlastní méněcennosti (mladší školní věk – přechod od hry k produktivním činnostem)
- 5) Identita versus zmatení rolí (dospívání – vědomí vlastní identity)
- 6) Intimita proti pocitům izolace (mladší dospělost – spojení vlastní identity s identitou druhého)
- 7) Generativa proti pocitům stagnace (dospělost – zapojení do společnosti s účelem vytvoření něčeho hodnotného – potomstvo, hmotné statky, tvůrčí myšlenky)
- 8) Integrita versus zoufalství (stáří – pokud se člověk nemůže ohlédnout za uplynulým životem s pocitem naplnění a dobře vykonané práce, nastává zoufalství)^{52 53},

Zastánci psychoanalýzy se kloní k názoru, že mnoho psychických problémů vzniká u lidí v raném dětství. Raným vývojem jsou myšleny první roky života, kdy dochází k vytváření několika druhů vazeb, tak zvaný attachment. Teorii attachmentu, (teorie přilnutí, připoutání, teorie rané citové vazby) formuloval anglický vývojový psychoanalytik John Bowlby, který na základě evoluční teorie a Harlowových výzkumů na opicích, vytvořil teorii, že děti se rodí s repertoárem chování (sání, upřený pohled a pláč), který má vyvolávat péči rodičů a tím položit základ silného vztahu. Tvrdil, že attachment poskytuje bezpečnou základnu, ze které děti mohou zkoumat své okolí a rozvíjet své kognitivní a sociální dovednosti.⁵⁴

V psychologických charakteristikách významu novorozeneckého období je třeba zdůraznit, že základy pro pozdější harmonický vývoj osobnosti jedince se formují právě v tomto období. Aby novorozenec vyrůstal zdravě po stránce duševní, má vyrůstat v prostředí citově vřelém a stálém.⁵⁵ Základní vzorec již zmíněného attachmentu spočívá u dítěte v hledání fyzického a emočního uspokojení a ochrany před ohrožením, vyhledává tělesnou blízkost. Upozorňuje na sebe emočními projevy, jako jsou pláč, křik a úsměv, které vyvolávají na straně pečovatele specifickou odpověď: hlazení, kolébání, krmení, mluvení, zpívání a podobně. V takovém případě vzniká

⁵²⁾ ŠIMÍČKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 28. ISBN 80-244-0629-2.

⁵³⁾ Dostupné z: <http://www.psychoweb.cz/psychologie/erikson-e-h---teorie-osmi-veku-cloveka-epigeneticka-stadia>.

⁵⁴⁾ KASSIN, S. *Psychologie*. Brno: Computer Press, 2012, s. 335-337. ISBN 978-80-251-1716-3.

⁵⁵⁾ VÁGNEROVÁ, M. a L. VALENTOVÁ. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1997, s. 170. ISBN 80-7184-488-8.

takzvaná bezpečná vazba (secure attachment).⁵⁶ Kojenecké období je nejintenzivnější vývojový úsek. Psychické potřeby dítěte jsou uspokojovány podněty, jejichž nedostatek může vést k psychickému strádání (deprivaci) a jejich přemíra naopak k psychickému přesycování.⁵⁷ V období batolete (2 až 3 rok života dítěte) je výrazná potřeba kontaktu. Jeho nedostatek způsobuje psychickou deprivaci. Vedle kladných emocí už u mladšího batolete lze zaznamenat afektivní projevy, lítostivý nebo vzteklý pláč, vzdorovité reakce. Sociální citění se váže na dospělé osoby a do popředí vystupují vztahy k vrstevníkům. Toto období je proto nazýváno jako období „prvního vzdoru“. Míra vzdorovitosti závisí na zvláštích temperamentu, na aktuálním tělesném a psychickém stavu a ovlivňuje ji také sociální prostředí a výchova.⁵⁸

Na teorii attachmentu se občas odvolávají rovněž uživatelé různých terapeutických metod. V Česku je pak z těchto metod známá zejména terapie pevným objetím (holding therapy). Pod vlivem teorie potlačeného vzteku se do diagnostického a statistického manuálu (DSM-IV) dostala v roce 1994 diagnóza Attachment Disorder (AD) a Reactive Attachment Disorder (RAD). RAD se má projevovat extrémní přichylností ke všem dospělým nebo dětem bez rozdílu, nebo naopak extrémním odmítáním podpory, péče a lásky od blízkých dospělých. Dostupné diagnostické testy spojují s touto poruchou povrchnost a nestálost vztahů s dospělými i vrstevníky, nedůvěru a neposlušnost vůči autoritám, záchvaty vzteku, negativismus a impulzivitu, nevyvinuté morální svědomí, neschopnost projevovat a přijímat lásku a sympatie, vyhýbavost vůči navazování citových vztahů, manipulativní chování, případně krutost, lhaní a podvádění. Psychologické experimenty Harryho Harlowa zaznamenaly průlom v teorii attachmentu. Do té doby laická i vědecká veřejnost považovala za dostačující, že matka zaručí dítěti pouze základní biologické potřeby: nakrmí ho, přebalí, zajistí teplo. Důležitost této studie však především spočívá ve vyvrácení do té doby běžného pedagogického názoru, že matky by se měly vyhýbat rozmazlování dětí a že emoce jsou ve výchově dětí zanedbatelné.⁵⁹

Období předškolního věku a vstup dítěte do školy. Dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné, uvědomuje si, co smí, co je správné, na rozvíjení citů má vliv vzor dospělého. Vstup do školy je podstatnou změnou v celém jeho způsobu života a pro

⁵⁶) Dostupné z: <http://www.rodice-a-deti.cz/teorie-citove-vazby>.

⁵⁷) VÁGNEROVÁ, M. a L. VALENTOVÁ. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1997, s. 170. ISBN 80-7184-488-8.

⁵⁸) Tamtéž, s. 170.

⁵⁹) Dostupné z: <http://www.rodice-a-deti.cz/teorie-citove-vazby>.

většinu dětí znamená zátěž. Úspěch či neúspěch ovlivňují postavení dítěte v kolektivu třídy a mohou nepříznivě působit na celý další rozvoj jeho osobnosti. Kognitivní (duševní, rozumová) zralost je výrazně ovlivněna vrozenými dispozicemi, rodinným prostředím a výchovou. Vágnerová (1997) uvádí, že také postoj učitele k dítěti se postupně fixuje do určité podoby, časté je vydělení „žáků problematických“, které pak funguje jako sociální stigmatizace, která mnohdy ovlivňuje nepříznivě nejen úspěšnost takových žáků, ale i jejich vztah ke škole i k učiteli.⁶⁰

Teorii morálního vývoje dítěte se zabýval švýcarský filozof a vědec Jean Piaget (1896–1980). Za základní princip vývoje považoval asimilaci a akomodaci. Asimilace spočívá v přijímání a osvojování si nových zkušeností; tyto nové zkušenosti však nemusejí být v souladu s poznatky, které už dítě má a mysl se proto akomoduje, přizpůsobuje novým podmínkám. Schopnost asimilovat nové poznatky i akomodovat se na ně je přitom dána zčásti zráním. Kognitivní vývoj neprobíhá spojitě, některé relativně významné posuny umožňují rozlišovat jednotlivá stádia úrovně poznání:

- a) Senzomotorické (od narození do 2 let). Zpočátku děti vnímají svět pomocí pohybů a smyslů. Nejsou tedy třeba schopny cíleně si podat hračku.
- b) Předoperační (od 2 do 7 let). Dítě je již schopno uvažovat a mluvit o předmětech a událostech v symbolických pojmech. Například symbolicky "vaří" v kyblíčku na písku a spokojí se s tím, že rodič jeho specialitu symbolicky "ochutná".
- c) Konkrétních operací (od 7 do 12 let). Uvažování je v tomto období již konkrétní.
- d) Formálních operací (zhruba od 12 let výše). Charakterizováno schopností abstraktního myšlení, vytváření hypotéz.

Na Piagetovu práci později navázal americký psycholog Lawrence Kohlberg, který vytvořil koncepci morálního vývoje.⁶¹ Kohlberg (1927–1987) rozlišuje tři hlavní fáze morálního vývoje a každou z nich ještě dále člení do stupňů:

1. Prekonvenční morálka (předškolní dětství)
 - První stupeň je charakterizován poslušností a orientací na vyhnutí se trestu.
 - Druhý stupeň je orientován na odměnu.
2. Konvenční morálka (školní věk):

⁶⁰) VÁGNEROVÁ, M. a L. VALENTOVÁ. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997, s. 170. ISBN 80-7184-488-8.

⁶¹) KOHOUTEK, R. *Psychologie duševního vývoje*. 1.vyd. Brno: Institut celoživotního vzdělávání Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2008, s. 127. ISBN 978-80-7375-185-2.

- Třetí stupeň charakterizuje konformita, souhra mezi lidmi – dobré je to, co se očekává, dítě se orientuje na to být dobrým dítětem.
 - Čtvrtý stupeň – sociální souhra, uchování systému – dobré je plnění povinností, zákony a pravidla se mají dodržovat – orientace na řád a zákony.
3. Postkonvenční morálka (dospělost):
- Pátý stupeň odpovídá společenské smlouvě a je dobré v rámci společenské smlouvy dodržovat relativní hodnoty.
 - Šestý stupeň se orientuje na svědomí či principy. Tohoto stadia dosahuje velmi málo lidí.
 - Sedmý stupeň je takzvané náboženské stadium, které je ve své podstatě mystické.

Kohlberg nepředpokládal, že by vývoj probíhal u všech lidí stejně a že by všichni nakonec dosahovali postkonvenční úrovně.⁶²

Období dospívání je obdobím vyznačujícím se vymežováním, separací. Sociální vývoj dospívajících jedinců je ovlivněn jejich snahou po nezávislosti, která se projeví v tendenci samostatně se rozhodnout, uplatnit vlastní názor. Při těchto diskuzích dochází často ke konfliktu.⁶³

Hlavní vývojový úkol adolescenta – období adolescence – je vytvořit si pocit vlastní identity, přijmout normy společnosti, vytvořit si vědomí vlastní hodnoty, přijmout za své morální principy dané společností, postupně se stát nezávislým na rodičovské autoritě. Adolescent se tak postupně stává osobností, je ještě typický svým radikalismem a nekompromisností, svůj názor vehementně prosazuje, zvláště ve střetu s dospělými, aniž by předvídal důsledky svého chování. Proto mladí lidé více riskují, mají méně zábran. V tomto období se prosazuje nová tendence v kognitivním vývoji – rozvoji poznatků v poznávání světa – a tou je systematizace poznatků. Adolescenti mají potřebu vytvářet si vlastní názor, ke kterému dospěli sami vlastní zkušeností, touží po individuální svobodě a osobním vyjádření. Na přehnanou autoritativnost dospělých reagují odporem, vyvolávají konflikt, staví se do opozice, rebelují proti odlišným

⁶²) KOHOUTEK, R. *Psychologie duševního vývoje*. 1.vyd. Brno: Institut celoživotního vzdělávání Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2008, s. 127. ISBN 978-80-7375-185-2.

⁶³) VÁGNEROVÁ, M. a L. VALENTOVÁ. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997, s. 170. ISBN 80-7184-488-8.

názorům – hlavně dospělých. Mnohdy se v této souvislosti hovoří o generačním problému, který se projevuje výraznou rozdílností názorů mezi generacemi.⁶⁴

2.3 Styly rodinné výchovy

Rodina má největší význam jak při nápravě, tak v prevenci sociálně patologických jevů, tedy i agresivity. Rodinné zázemí většinou rozhodne o tom, jakým člověkem se stane dítě v dospělosti. Velký sociologický slovník vymezuje rodinu jako *původní a nejdůležitější společenskou skupinu a instituci s hlavními funkcemi reprodukce, výchovy, socializace a přenosu kulturních vzorů.*⁶⁵ Jiný sociologický slovník charakterizuje rodinu jako *formu dlouhodobého solidárního soužití osob spojených příbuzenstvím a zahrnující přinejmenším rodiče a děti.*⁶⁶

Další definice rodiny je následovná: *„Rodina je jakýmsi nejuniverzálnějším socializačním činitelem, který poskytuje jedinci identifikační vzory, seznamuje ho s předpokládaným chováním pro mužskou a ženskou roli. Učí jedince reagovat žádoucím způsobem v procesu interakce a umožňuje mu praktické ověření získaných dovedností v rámci rodiny. Uplatňuje se jako regulátor chování jedince a poskytuje mu společensky žádoucí normy. Pod vlivem rodinného působení se vytváří postoj k personálnímu okolí, k sobě samému i společnosti obecně.“*⁶⁷ *„Rodinná výchova seznamuje dítě s kulturními vzorci, jako jsou tradice, zvyky, poznává tabu tím, že se učí respektovat požadavky rodičů a je sankcionované za jejich neplnění.“*⁶⁸

*„Rodina je především kolébkou tvořivosti. Můžeme konstatovat, že rodina je jediný univerzální svazek, který nebyl dosud překonán. V rodině se utvářejí mravní cesty, touha pomáhat druhým, ochraňovat slabší.“*⁶⁹

Pro děti je neocenitelný kontakt nejen s rodiči, ale i s prarodiči. *Práce, odpočinek, zábava, ale i rodinné kontakty vyžadují racionální využití času s přihlednutím*

⁶⁴) VÁGNEROVÁ, M. a L. VALENTOVÁ. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997, s. 170. ISBN 80-7184-488-8.

⁶⁵) PETRUSEK, M. (vyd.). *Velký sociologický slovník*. Vyd.1. Praha: Karolinum, 1996, s. 940. ISBN 80-7184-310-5.

⁶⁶) JANDOUŘEK, J. *Sociologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 206. ISBN 80-717-8535-0.

⁶⁷) VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.

⁶⁸) VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 50. ISBN 978-80-247-1428-8.

⁶⁹) NYTROVÁ, O. a M. PIKÁLKOVÁ. *Dialog mezi hodnotami aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. Vyd.1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 112. ISBN 978-80-7452-014-3.

*k významu těch činností, které považujeme za nejdůležitější.*⁷⁰ Znamená to však přehodnotit priority v práci, v životě i ve vztazích.

Podle Matějčka rodina má:

- a) Zajistit citové zázemí všem svým členům,
- b) připravit děti pro život v dané společnosti,
- c) uspokojit základní psychické potřeby dítěte jako je stimulace (povzbuzení), učení, jistota, identita, životní perspektiva (tyto potřeby mu může zaručit nejlépe prostředí trvalých vřelých citových vztahů, jaké za normálních okolností poskytuje právě rodina).⁷¹

Rodina ve svém souhrnu zajišťuje ještě mnoho dalších potřeb a činností – zabezpečuje své členy hmotně, pečuje o jejich zdraví, výživu a kulturní dědictví, vštěpuje jim morální postoje, ovlivňuje je, usměrňuje, chrání a podporuje. Rodina plní určité role i ve vztahu ke společnosti – je to především reprodukce obyvatelstva, a to jak reprodukce biologická, tak i kulturní.⁷²

Mezi životně důležité potřeby patří shora zmiňované:

- a) Potřeba stimulace, potřeba učení (nabývání zkušeností),
- b) potřeba bezpečí a jistoty,
- c) potřeba společenského uznání a uplatnění, společenských hodnot,
- d) potřeba otevřené budoucnosti.

Matějček zastává názor, že „úplnost rodiny“ sama o sobě není rozhodně žádnou zárukou štěstí a výchovného úspěchu.⁷³ Znamená to jen výhodnější výchovnou situaci nebo poněkud lepší výchovné předpoklady a neúplná rodina se automaticky nerovná dysfunkční. Při výchově dětí je základním předpokladem kladný emoční vztah mezi dítětem a dospělým. Je nutné navodit vzájemnou atmosféru důvěry a oboustranné otevřenosti, která vede k vytvoření vztahu porozumění, sympatie a úcty k osobnosti. To jsou základní předpoklady pro budování morálních předpokladů výchovy, pro vytvoření systému norem a požadavků. Každá doba přináší své charakteristické prvky výchovy a pro každou dobu platí určité odlišnosti, tolerance a míra porušování morálních zásad.

⁷⁰⁾ VOCELOVÁ, H. *Vztahy mezi generacemi*. In: NYTROVÁ, O. *Dialog na cestě II. 2*. Sborník. Praha: Blahoslav, 2006, s. 88-90. ISBN 80-7000-924-1.

⁷¹⁾ MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha, Avicemum. 1986. ISBN 08-011-86.

⁷²⁾ KRAUŠ, B. a V. POLÁČKOVÁ. *Člověk-prostředí-výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001, s. 79. ISBN 80-7315-004-2.

⁷³⁾ MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha, Avicemum, 1986. ISBN 08-011-86.

Způsob výchovy závisí nejen na působení rodiny a jejích jednotlivých členů, ale i na škole jako jednom z hlavních výchovných činitelů. Ve většině případů je při výchově uplatňován liberální styl výchovy, někdy přecházející až v určitou míru lhostejnosti. Často tato skutečnost závisí na inteligenci, vzdělání a postavení rodičů. Můžeme tedy rozlišit několik způsobů výchovy.

Podle Kubičky autoritativní výchovou děti sice směřují k nezávislosti, sebeprosazování, přátelství a spolupráci s partnery, ukázalo se však, že příliš přísná výchova vede ke konfliktům, jež mají za následek buď vzpuru, nebo neurózu dítěte. Přílišná povolnost zase vede k povahové nezralosti – k takzvané infantilnosti osobnosti a proto dochází ke kritice příliš volné výchovy dětí. Kubička charakterizoval krajně vyhraněné formy výchovy jako "*pohled na výchovu zvětšovací sklem*" a popsal tyto typy nevhodných způsobů výchovy:

- a) Krajně autoritativní,
- b) nadměrně shovívavá,
- c) nadměrně starostlivá,
- d) příliš ochraňující,
- e) zvýšeně náročná,
- f) trvalejší postoj nedostatečné lásky.⁷⁴

V rámci napodobování sledujeme působení jak pozitivních, tak i negativních modelů. Negativní model je mnohdy výborným výchovným prvkem, neboť působí jako odstrašující příklad. U některých jedinců je však tento prvek neúčinný, neboť může dojít ke ztotožnění s tímto modelem a převzetí jeho morálních principů, které jsou ve společnosti nežádoucí. *„Život před člověka staví mnoho rozmanitých problémů, s nimiž si často neví rady a právě napodobování toho, jak se druzí chovají v podobné situaci, bývá nejsnazším východiskem. Navíc je napodobování podporováno i odměnami a tresty: dítě se brzy přesvědčí o tom, že je často odměňováno a chváleno, pokud se chová stejně jako druzí, kdežto trest následuje v situacích, kdy se odlišilo.“*⁷⁵

Labusová v článku *O nevhodných přístupech v rodičovské výchově, psychickém násilí a jeho vlivu na vývoj dítěte* vytvořila model čtyř stylů výchovy:

- 1) Demokratická (autoritativní) výchova – autoritativně vzájemný styl,

⁷⁴) KUBIČKA, L. a M. KLÍMOVÁ. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. 2. přepracované vydání, Obr, SZN (Státní zdravotnické nakladatelství), 1963, s. 207.

⁷⁵) ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: UK Karolinum, 1993. In: SANDAYNOVÁ, P. *Rodina a její vliv na výchovu a vzdělání*, 2008. Diplomová práce. FF UK Praha – Fakulta filozofická. Vedoucí diplomové práce prof. PhDr. Jan Zouhar, CSc.

- 2) autoritářská (autokratická) výchova,
- 3) shovívavá výchova,
- 4) zanedbávající výchova.⁷⁶

Charakterizovat rodinu není tak úplně jednoduché. Styl výchovy v rodině bývá často stabilní, ale může se také měnit v souvislosti s vnějšími podmínkami rodiny.

Způsob výchovy jsou konkrétní výchovné postoje, které převažují v přístupu rodičů, a vychovatelské autority vůbec, k dítěti. Často se rozlišuje například výchova direktivní (přímá) a indirektivní (nepřímá). Svou úlohu sehrává i vysoká rozvodovost rodin. Zvláště pak ve velkých městech, kdy se hovoří o tom, že se rozvádí každé druhé manželství. Většina rozvodů končí v hádce a napjaté atmosféře. Rozvod představuje psychickou zátěž pro každého člena rodiny bez rozdílu věku. Pro děti nemusí být za každých okolností traumatizující, ale nelze ani předpokládat, že se jich nedotkne.

Pro harmonickou rodinu je charakteristické, že uspokojuje všechny potřeby svých členů, je zde vzájemná důvěra, pochopení, pomoc v obtížných situacích, pěkné vztahy mezi jednotlivými členy. Dalším typem je takzvaná konsolidovaná rodina, která navenek působí harmonickým dojmem, materiálně zabezpečuje všechny potřeby jednotlivých členů, ale ve skutečnosti však neplní základní potřebu citové odezvy dětí. Nejvíce se v souvislosti s rodinou používá označení dysfunkční rodina, která plní své funkce tím, že mezi rodiči existují zásadní rozpory a nesoulad, které negativně ovlivňují děti. Pro dítě je často velmi složité rozpoznat, co je správné a co nikoliv, protože si z domova přináší určité návyky, vzorce chování a pokud vyrůstá v prostředí, které je bohaté na konflikty, hrubost a násilí, s kterými se neumí psychicky vyrovnat, má to za následek jeho nevhodné chování.⁷⁷

Často sociální prostředí, nefunkčnost nebo neúplnost rodiny mají zásadní vliv na výchovný proces, který je uskutečňován ve školním prostředí. Při výchově je nutná efektivní a smysluplná součinnost obou výchovných složek, a to jak školy, tak i rodiny. Jedna bez druhé nemůže efektivně naplnit své poslání a ve vzájemné kooperaci je velký úspěch na bezproblémové začlenění dítěte do společnosti, na jeho zdárné završení socializačního procesu.

⁷⁶) LABUSOVÁ, E. *Model čtyř stylů výchovy – O nevhodných přístupech v rodičovské výchově, psychickém násilí a jeho vlivu na vývoj dítěte*. Publikováno 28. 6. 2012. In: www.evalabusova.cz.

⁷⁷) MAZÁNKOVÁ, L. a M. VAŘEČKOVÁ. *Sylabus k předmětům Teorie výchovy. Typologie výchovných potíží. Základy didaktiky*. Brno. IMS Brno. 2003.

3 HLEDÁNÍ PŘÍČIN PORUCH CHOVÁNÍ

Příčiny jinak nevysvětlitelného agresivního chování dětí bude třeba hledat v oblasti genetické výbavy a především v rodině. Odborníci upozorňují, že agresivní chování dětí může být formou protestu, často bývá pokusem upoutat na sebe pozornost. Děti agresivních rodičů se většinou projevují agresivně, i když jsou vychovávány v jiném prostředí.

3.1 Rodina a její vliv na dítě

Hledáme-li příčiny poruch chování, začněme v rodině, která poskytuje dítěti modely k napodobování a identifikaci. Začleňuje dítě do určitého způsobu života a předává mu určité sociální požadavky a normy. Odměnami a tresty podporuje splnění těchto požadavků a norem. Tím dochází k socializaci dítěte v rodině, k jeho výchově. Vztahy v rodině hrají velice důležitou úlohu i ve školní úspěšnosti dítěte. Významný vliv na výsledky žáka ve škole má především emoční stabilita rodinného prostředí, rodinná atmosféra.

Vliv sociálního prostředí, především vliv rodiny, je v počátku velmi důležitý pro výchovu dítěte. Riziková je rodina složená z asociálních jedinců, psychopatických osobností, rodičů s tendencí k nevhodným návykům (alkoholismus, drogy), emočně chladných a bez zájmu o své děti a jejich rozvoj, s málo vhodnou strukturou hodnot a norem. Vliv příliš ambiciózního prostředí, kterému neodpovídá naturel dítěte i nevěšimavost rodičů k trávení volného času jejich dítěte, neznalost okruhu kamarádů či celkové nemotivační přístupy, vliv školního prostředí, to vše sehrává další roli ve výchově. Neopomenutelnou skutečností při optimálních výchovných podmínkách je podpora společných rodinných aktivit, které vytvářejí příznivé klima, navozují atmosféru vzájemné důvěry a komunikace. Zjistilo se, že rodiče dětí, které jsou označovány za hyperaktivní, či mají poruchu pozornosti, byli sami v dětství impulzivní a emočně nestabilní.⁷⁸

⁷⁸) Dostupné z: <http://www.awarelaxcentrum.cz/co-je-adhd>.

3.2 Školní prostředí jako rizikový činitel

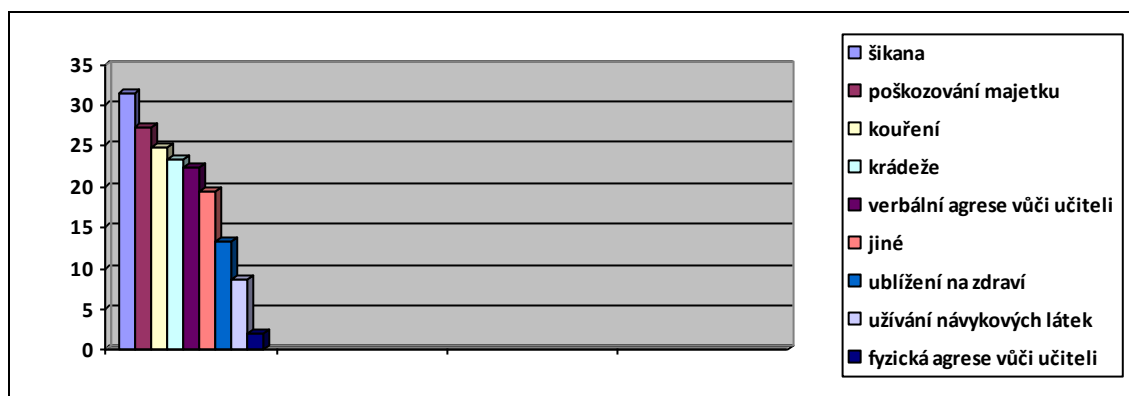
Potlačování agresivity a její prevence je nejen úkolem rodiny, ale je i jedním z řady úkolů, které má při výchově dětí škola. Autorita učitele a školy jako celku je nezbytnou podmínkou toho, aby škola řádně plnila své poslání, a samozřejmě i toho, aby se vypořádala s agresivitou. Ke zvýšení autority učitele může přispět i vedení školy tím, že se za své učitele bude důsledně stavět a jejich autoritu podporovat téměř za všech okolností. Pokud k agresivnímu chování dojde, neměli by učitelé takové chování přehlížet, ale postarat se o to, aby bylo pokud možno okamžitě přerušeno. Důležité je, aby s agresory jednali individuálně, ne před třídou. Ve vážnějších případech agresivního chování dochází například k přeložení (agresora nebo oběti) na jinou školu, oznámení na policii, vyloučení ze školy, nařízení ochranné výchovy, případně umístění do diagnostického ústavu. Za rizikový faktor v oblasti školy se dá považovat i vyhýbavý postoj ke školní docházce, který může mít za následek školní neúspěšnost a od toho se odvíjející sociální selhávání, což ovšem nemusí mít absolutně žádnou souvislost s agresivními projevy. Může to být ovlivněno třeba jen nevhodnou skladbou učiva, která snižuje motivaci k učení nebo nevhodným způsobem hodnocení, které vede k pocitům méněcennosti, bezmoci, opakovaného zklamání a obranným postojům v podobě snížené citlivosti vůči klasifikaci a komentářům učitele, přenášení odpovědnosti za nezdar na druhé apod.⁷⁹

Cílem školy a jejím základním principem v oblasti prevence je podchytit jedince s tendencí k rizikovému chování a vychovávat žáky ke zdravému životnímu stylu, k osvojení pozitivního sociálního chování a zachování integrity osobnosti. Jak vyplývá z Výroční zprávy České školní inspekce za školní rok 2013/2014, sestavené ke dni 17. prosince 2014, školy aktivně spolupracují při tvorbě pravidel a minimálních preventivních programů s pedagogicko-psychologickými poradnami a dalšími partnery. Prevence byla realizována v rámci běžné výuky, v třídnických hodinách nebo při osvětových přednáškách či besedách. Jednotný postup pedagogů a okamžité řešení problémů se zákonnými zástupci považuje většina škol za nejúčinnější opatření. Školy v oblasti takzvané specifické prevence organizovaly třídní nebo školní projekty s preventivní tematikou. V případě potřeby školy vyhledávaly intervenční programy vedené odborníky a zaměřené na jednotlivce či skupiny, u nichž byla zaznamenána tendence k sociálně patologickému chování a k problematickým vztahům ve škole nebo s vrstevníky. Nejčastěji řešeným případem rizikového chování byla v

⁷⁹⁾ <http://csitest.testdomain.cz/cz/Dokumenty>.

inspektovaných školách šikana (31,5 %) a poškozování majetku (27,4 %). Ředitelé v 19,5 % škol řešili jiné případy rizikového chování, z toho nejčastěji záškoláctví, nevhodné chování či nekázeň a agresivitu vůči spolužákům.

Graf č. 1: Výskyt řešených případů rizikového chování žáků v ZV* – podíl škol (v %) ⁸⁰



Zdroj: Výroční zpráva České školské inspekce za rok 2013/2014

Naslouchání učitele rodičům, a obráceně, může obohatit vzájemné vztahy a napomoci dítěti k bezproblémové adaptaci, účasti na školním vzdělávání a vést k řešení výchovných obtíží. I učitel může přispět ke slabému výkonu žáka, k jeho negativní orientaci vůči škole, a to svým nevhodným přístupem k němu, ovlivněným například haló efektem či efektem očekávání. Může tak přispět i k negativnímu sociálnímu klimatu třídy. Mnohdy si rodiče ani učitelé nepovšimnou prvních signálů, které vypovídají o počátku problému.

3.3 Vliv a klima školy na utváření hodnot

Počátek školní docházky představuje pro dítě důležitý mezník. Od pěti let dítě proniká do širší sítě sociálních vztahů školy a kolektivů vrstevníků, socializace už není jen pouhým přebíráním hodnot dospělých, ale samo je kriticky přehodnocuje zejména po příchodu do školy, kde se setkává i s jinými hodnotami.

Vstup do školy je pro dítě i jeho rodinu výjimečnou událostí. Přechodem do školy dítě ztrácí výlučné postavení, které do té doby mělo v rodině. Musí se přizpůsobovat novému životnímu rytmu. Učitel je pro něj zprvu nejvýznamnější osobou ve škole,

⁸⁰) Česká školní inspekce – zveřejněná *Výroční zpráva České školní inspekce za rok 2013/2014*.
*ZV= základní vzdělávání

stává se autoritou, která konkuruje autoritě rodičů a později také vrstevníků. Význam spolužáků jako zrcadla a zdroje pocitu vlastní hodnoty stále stoupá s blížícím se dospíváním. *Děti si velmi záhy začínají ve třídě vytvářet svou vlastní subkulturu, vyznačující se zvláštním jazykem, zvyklostmi a rituály, na něž jsou učitelé, v lepším případě více a v horším případě méně, napojeni. Ve třídě vznikají skupiny i podskupiny zvláštních sub-subkultur. Tyto podskupiny jsou zárodkem asociálních part. Jejich vzniku napomáhá neangažovanost učitele, respektive zřetelné preferování či zatracování některých dětí.*⁸¹

Na vyučování se aktivně komunikativně podílí jen určitá část žáků, kdežto větší část participuje málo, nebo vůbec. Učitelův nezájem, či agresivita, mohou být živnou půdou šikanování ve třídě. Není zcela výjimečné, že učitel sám svým chováním agresorům „označí“ jedince, který je v nějakém ohledu nedostačující a kterého se pak děti cítí oprávněny beztrestně napadat. *Přehlížení zcela zjevných přestupků, nejasná pravidla týkající se žádoucího chování dětí, nekonzistentní uplatňování disciplíny, degradace a deptání žáků v procesu jejich trestání, nemožnost odčinit přestupek, neobjektivní rozhodování učitelů a ředitele, ba i obviňování rodičů za něco, co nezpůsobili, to všechno jsou postoje podkopávající představu dětí o tom, že jejich chování má za každých okolností jasné hranice a že udržování těchto hranic se řídí pravidly fair play.*⁸²

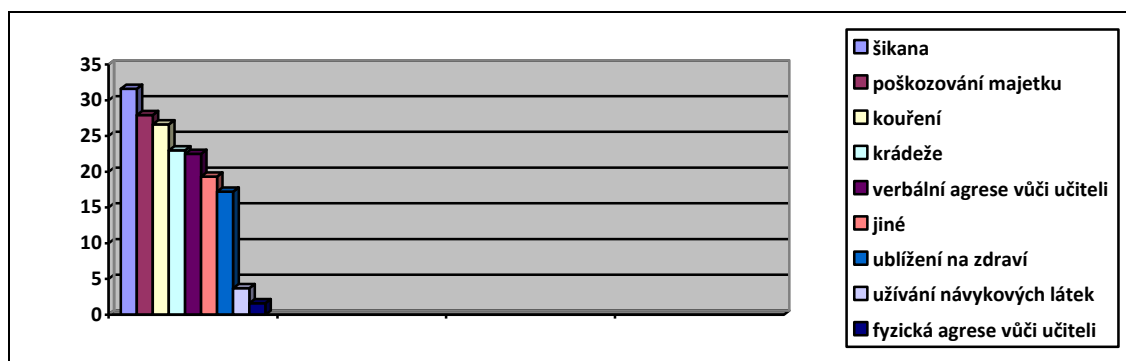
Ve školním roce 2013/2014 byl ve středních školách potvrzen dlouhodobý trend posilování významu prevence zvláště u jedinců s výraznou tendencí k sociálně patologickému chování násilnického typu, kam lze agresivitu a šikanu zařadit. Obsah minimálních preventivních programů byl často zacílen na konkrétní skupiny žáků a do praktických oblastí. Dále se ve školách zkvalitňovala spolupráce metodiků prevence, výchovných poradců a třídních učitelů. Na základě jejich spolupráce pak byla preventivní a poradenská činnost konkrétněji zaměřena na žáky, stejně jako na jejich rodiče. Školy pozitivně hodnotily i přínos práce školních psychologů a spolupráci s dalšími institucemi a organizacemi při realizaci prevence ve školách (PPP, Policie ČR, městská policie). V meziročním srovnání opět výrazněji poklesl počet řešených případů rizikového chování žáků v oblasti kouření. Ale i tak kouření patří jednoznačně k nejčastějším projevům rizikového chování žáků (31,6 % škol), následují krádeže (27,9 % škol), poškozování majetku (23 % škol) a šikana (22,5 % škol). V porovnání

⁸¹) MATOUŠEK, O. *Mládež a delikvence. [možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, s. 73-75. ISBN 80-7178-771-x.

⁸²) MATOUŠEK, O. *Mládež a delikvence. [možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, s. 73-79. ISBN 80-7178-771-x.

čísels mezi šetřením na základních školách a středních školách je potěšující, že nedochází k výraznějšímu nárůstu a rozšiřování těchto patologických jevů.

Graf č. 2: Výskyt řešených případů rizikového chování žáků v SV** – podíl škol (v %)⁸³



Zdroj: Výroční zpráva České školské inspekce za rok 2013/2014

O krizi můžeme zřejmě začít hovořit také, pokud jde o spolupráci rodiny se školou a postoji rodičů k učitelům. O tom, že je třeba věnovat pozornost jakýmkoliv projevům agrese a násilí na školách, agresivitě mezi učiteli a žáky či šikaně mezi dětmi, nepochybuje nikdo. Děti s poruchami chování přibývá, přibývá i agresivních, arogantních rodičů, což by mohli potvrdit sami pedagogové.

3.4 Komorbidita a sociálně patologické jevy

U dětí a mládeže začíná záškoláctvím, šikanou, agresí a chováním násilnického typu. O komorbiditě mluvíme tehdy, kdy se jako další přidá alkohol, užívání návykových látek, kriminalita. V řadě případů nezůstane právě jen u primární poruchy. Agresivitu výrazně zvyšuje u některých jedinců alkohol. Snižuje zábrany a stejně jako další drogy, posiluje pocity pospolitosti, příslušnosti k určité skupině. Třináctileté děti nemají problém si alkoholické nápoje koupit, mladistvým jsou nalévány v restauracích, barech, na koncertech a diskotékách. Přestože zákony to zakazují, policii a soudům se dlouhodobě nedaří odhalovat a trestat viníky (prodejce a majitele restauračních zařízení, pořadatele akcí).⁸⁴

⁸³⁾ Výroční zpráva České školní inspekce za rok 2013/2014.

⁸⁴⁾ ČIHÁK, F. *Dětská agresivita a poruchy chování*. Psychiatrická léčebna Havlíčkův Brod, dětské oddělení. Časopis Zdraví. Příloha: Lékařské listy. Ročník 15/2006.

Je proto vhodné, aby si nejen rodiče, ale i vyučující, více dětí všímali, aby znali své žáky a věnovali pozornost všem, nejen těm, kteří se již na první pohled jeví jako problémoví. Je to jedna z možných cest prevence delikvence, alkoholismu a drogové závislosti. S věkem se děti začínají dožadovat stále větší svobody, vadí jim, když za ně rozhoduje někdo jiný. Přestávají se již omezovat jen na pasivní přebírání názorů autorit a snaží se pozvolna, v rámci svých možností, o stále samostatnější úsudky.⁸⁵ Významným sociálním zprostředkovatelem se může pro ně stát zejména parta, která představuje pro své členy často vzor a stále více v ní sílí snaha výrazněji zasahovat do výběru osobních zájmů a cílů jejich členů. Bylo by však hrubým zjednodušením chápat každou subkulturu jako deviantní záležitost.⁸⁶

Ohrožujícími faktory jsou stále se rozšiřující sociálně patologické jevy. Alarmující je ta skutečnost, že se v čím dál větším rozsahu týkají především dětí a mládeže. Ti se jednak sami stávají objektem trestné činnosti, ale sami se trestné činnosti dopouštějí. *Vážným problémem je i ohrožení nezaměstnaností, která je u mladistvých zvláště nebezpečná, protože nemají ještě vytvořeny žádné pracovní návyky. Tato situace jim mnohdy vyhovuje a vede právě často k sociálně patologickému jednání.*⁸⁷

Mezi základní sociálně patologické projevy dětí patří:

- a) Záškoláctví,
- b) šikana,
- c) kriminalita a delikvence,
- d) užívání návykových látek,
- e) agresivita.

Stojí proto za povšimnutí zaměřit se i na provázanost mezi patologickými jevy a agresí.

I záškoláctví – zameškávání školního vyučování, může velmi úzce souviset s agresí, pokud za ním stojí šikana. Záškoláctví je projevem asociálního chování, jedná se o poruchu chování únikového typu vyvolanou negativním vztahem ke škole (motivem odporu ke škole mohou být vysoké požadavky školních povinností kladené na dítě, menší rozumové nadání žáka, ale naopak i mimořádné vědomosti a

⁸⁵) ČIHÁK, F. *Dětská agresivita a poruchy chování*. Psychiatrická léčebna Havlíčkův Brod, dětské oddělení. Časopis Zdraví. Příloha: Lékařské listy. Ročník 15/2006.

⁸⁶) BURIÁNEK, J. *Sociologie pro střední školy a vyšší odborné školy*. Praha: Fortuna, 1998, s. 67-68. ISBN 80-7168-304-3.

⁸⁷) KRAUS, B. a V. POLÁČKOVÁ. *Člověk-prostředí-výchova*. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. s. 112.

In: SANDAYNOVÁ, P. *Rodina a její vliv na výchovu a vzdělání*, 2008. Diplomová práce. FF UK Praha – Fakulta filozofická. Vedoucí diplomové práce prof. PhDr. Jan Zouhar, CSc.

schopnosti, takže se dítě ve škole nudí, šikana). Záškoláctví má dvě základní formy. Je buď impulsivní – dítě předem neplánuje, že nepůjde do školy, nebo je účelové a plánované – žák předem plánuje odchod ze školy pod různými záminkami.⁸⁸

Neoddělitelnou součástí šikany je agresivita. Šikanování je specifickou formou agrese. Šikanování je zvláštním samoučelným, asymetrickým typem agrese, šikanou se baví jen šikanující agresor. Agrese při šikanování není pouze prostředkem, ale i cílem chování. Je to jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrožit nebo zastrašovat jiného člověka, případně skupinu osob. Je to cílené, nevyprovokované užití síly jedincem nebo skupinou, obvykle opakovaně. Pojem pochází z francouzštiny (chicane = zlomyslné obtěžování, týrání). Motivem agresora může být touha po dominanci, motiv krutosti, zvědavost, nuda. Proto šikana může vzniknout v úplně normální skupině. Prvním stupněm šikany je mírná, převážně psychická forma násilí, kdy se šikanovaný, okrajový člen, cítí zraněný, poníženy – je neoblíben a neuznáván a občas se stává terčem drobných legráček. Šikana se objevuje i na jiných místech než jenom ve školách. Setkáme se s ní na vojně, v práci a na dalších místech. Podstatné při tom je, že se nejedná o střetnutí rovnocenných partnerů v konfliktu, ale že oběť šikanování je vůči útočníkovi prakticky bezbranná. Může se jednat jak o násilí fyzické, tak i psychické či verbální.⁸⁹

Nejčastějším důvodem, který vede děti k útěku z domova, může být jednak zmíněný útěk před šikanováním, ale i vyhledávání nové společnosti. Náklonnost k negativnímu chování může pocházet z problémové rodiny (atmosféra chladu, odmítání, agresivita, bezcitnost, problémy ve vztahu rodičů, nejednotná výchova, špatná ekonomická situace). Podepsat se na vývoji dítěte nemusejí jen rodiny rozvrácené, nefunkční a sociálně slabé, ale nezřídka i rodiny velmi dobře situované, kde sice nechybí peníze, ale především čas věnovaný dítěti. Odtud je jen krůček ke kriminalitě a delikvenci.⁹⁰

Vnitřní agresivní sklony mohou být podněcovány i alkoholem a návykovými látkami. Jaká je motivace k užívání těchto látek? Vágnerová vidí u dětí potřebu vyřešit své problémy, uniknout stresovým situacím, uvolnění zábran, uniknout stereotypu, nudě. Zmiňuje i potřebu sociální konformity, uchování sociálních vztahů, potřebu být

⁸⁸) Dostupné z: <http://www.prevence-info.cz/typy-rizikoveho-chovani/zaskolactvi>.

⁸⁹) MÜHLPACHR, P. *Sociopatologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s.143. ISBN 978-80-210-4550-7.

⁹⁰) Dostupné z: http://www.wikiskripta.eu/index.php/Sociálně_patologické_jevy_ohrožující_děti_a_mládež.

akceptován skupinou, v níž užívání drog patří ke standardu chování.⁹¹ V České republice je zakázána výroba, distribuce, přechovávání, šíření i propagace omamných a psychotropních látek. Alkohol, nejrozšířenější návykovou látku, je podle zákona možné podávat a prodávat zletilým osobám, to je od 18 let věku.⁹² Zakázáno je rovněž navádění k užívání těchto látek. Po požití alkoholu se mohou uvolnit i negativní pocity, projevující se zvýšenou mírou agresivity. Přesto v souvislosti s požíváním návykových látek, je naše společnost velmi tolerantní právě k požívání alkoholu a cigaret.

Netolismus je závislost na virtuálních drogách jako jsou: televize, video, počítačové hry, mobil a internet (surfování, neustálá chatová kontrola e-mailové schránky).⁹³ I zde může být souvislost s agresivitou, kterou si jedinec může „vybít“ prostřednictvím počítačových her.

Když se mluví o agresivitě, je tím myšleno především útočné chování ve slovní či fyzické podobě. V takovém chování se projevuje nepřátelství, tendence bezohledného až brutálního sebeprosazení a vnučování svých názorů okolí. Agresivitu můžeme spatřit v každém věku, tedy od mladých delikventů, kteří šikanují své spolužáky, přes dospělé osoby, které se chovají agresivně vůči svému okolí. Výchovou se člověk naučí své agresivní tendence tlumit a ovládat. Jsou lidé neagresivní a jsou také lidé s výrazně agresivními sklony. Někdy jde o organické nervové poruchy (stavy po zánětech, úrazech mozku, záchvatech), jindy o psychologicky podmíněnou pohotovost reagovat útokem na jakékoliv, tedy i na domnělé ohrožení. Někteří jedinci si pletou autoritu s agresí, neboť i sama autorita pro ně znamená sílu, moc, vliv.⁹⁴

3.5 Rizikové faktory v jednotlivých věkových kategoriích

Každý člověk je od narození členem mnoha skupin, jejichž tlaku je neustále vystavován. Zde platí určité pravidlo: čím bližší je vztah jedince ke skupině, tím menší

⁹¹) VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 1999, s. 288. ISBN 80-7178-214-9.

⁹²) Dostupné z: <http://www.prevence-info.cz/typy-rizikoveho-chovani/uzivani-navykovych-latek>.

⁹³) Dostupné z: <http://www.prevence-info.cz/typy-rizikoveho-chovani/netolismus>.

⁹⁴) HRŮŠOVÁ KUKAČKOVÁ, K. *Čemu se vyhýbat, aneb jak rozpoznat kluzkou plochu a neuklouznout*. 2. rozšířené a upravené vydání. SKP-centrum, o.p.s., 2012. Dostupné z: <http://www.skp-centrum.cz/wp-content/uploads/2012/05/Prevence-socialne-patologickych-jevu-aneb-Cemu-se-vyhybat.pdf>.

je jeho schopnost se od této skupiny distancovat, hrozí riziko nesoudného přijetí mnohdy patologických norem, jedinec ztrácí svoji individualitu a „zdravý rozum“.⁹⁵

Usměrňujícím faktorem se stává mínění ostatních kamarádů, hodnot, norem a cílů skupiny vrstevníků. V dětství i v prepubertě je ale vydobytá pozice ve skupině vrstevníků významným podnětem pro vlastní sebehodnocení. Vrstevníci však někdy oceňují zcela jiné schopnosti a dovednosti, než například školní prospěch. Základní lidskou potřebou je přijetí. Díky začlenění do bezprostředních vztahů se tak otevírají možnosti někam patřit pro jednu skupinu dětí a mladistvých. Druhou skupinu tvoří jedinci, kteří prošli příliš autoritářskou výchovou, ve které od raného věku převažuje pokárání nad pochvalou, neustále se poukazuje pouze na chyby, za které se nepřiměřeně trestá. V neposlední řadě jde o jedince, kteří procházeli agresivní výchovou vlastních rodičů, byli téměř denně vystavováni tvrdým tělesným trestům. Agrese v těchto rodinách byla přirozeným výchovným prostředkem, a tudíž je jedincem přijata za normu. Jejich rodiče často jednali podle starého českého přísloví: „*Škoda každé rány, která padne vedle.*“⁹⁶

U mladistvých se lze setkat s prezentací agrese a násilí, kdy se jedinec často identifikuje s normami skupin. Parta či subkultura umožní jedinci anonymitu, dává mu pocit sounáležitosti, posiluje pocit, že někam patří. V neposlední řadě za výsledek jednání nese odpovědnost celá skupina, individuální vina je zcela potlačena. Hodnoty, které uznávají tito jedinci, spíše naznačují toleranci k odlišnostem, jejichž nedostatek ukazuje na vysokou míru nejistoty a potřeby přimykát se ke stejnému. Například rasismus, xenofobie, a jiné. Tito jedinci jsou přesvědčeni o tom, že nemohou změnit svůj osud a leckdy ani nemohou. Pocit beznaděje není vždy neoprávněný. Jako příklad lze uvést život dětí a mládeže v ghettech nebo sociálně vyloučených lokalitách, kde působí terénní sociální pracovníci.⁹⁷

3.6 Vliv médií

Vztah mezi televizním vysíláním, sociální deviací a kriminalitou je individuální u každého jedince a složitě zprostředkovaný. V mediální společnosti dochází k socializaci a sociálnímu zrání i pod vlivem médií. Agresivita je zakořeněná jak v lidské

⁹⁵) MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a Agresivní a hyperaktivní dítě*. Šance dětem. Praha: Sirius. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

⁹⁶) MARTÍNEK, Z. *Šikana jako narušení vztahů ve skupině*. Šance dětem. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

⁹⁷) NIKOLA, T. *Příběhy ze špatné čtvrti, aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. Praha: Člověk v tísni, 2007. ISBN 978-80-86961-45-3.

biologii, tak sociálních faktorech. Obecně vzato, negativní stimulace podněcuje agresivitu.⁹⁸ Proto je tak důležitý dostatek pozitivní emoční stimulace – dostatek projevů lásky, pozornosti, potřeby bezpečí, opory a ochrany.

Odborníci vidí příčinu zvyšující se agresivity i v televizi, ve sledování programů s obsahem násilí. Majitelé a zastánci komerčního vysílání opakovaně zpochybňují vliv násilí v televizi na růst agresivity ve společnosti, především u mladé generace, navzdory výsledkům řady sociologických a psychologických studií. Například rozsáhlý výzkum k sociální deviaci prokázal statisticky významnou souvislost mezi sociální deviací a sledováním určité televizní stanice a televizních pořadů.⁹⁹ Někteří sociologové a psychologové však upozorňují na rozdíly vnímání především televizních pořadů u dospělých a dětí. „*Dospělí rozlišují mezi zprávami a zábavou a mezi zábavou a reklamou. Děti však nikoliv.*“¹⁰⁰

Masově plošné propojení mladé generace s novými technologiemi vytváří realitu nového druhu. Život mládeže čím dál více probíhá v mediální a virtuální realitě. Psychický a sociální vývoj mládeže a její sociální zrání probíhá ve světě, kdy média jsou významným socializačním institutem. Zájmy, které jedinec dříve uspokojoval v řadě zájmových organizací, může nyní uspokojovat sám, z pohodlí a intimity domova.¹⁰¹ Média působí ve volném čase i negativně. Význam médií pro mládež dokládá i to, že třetinu svého času tráví s některým z médií a jejich každodenní několikahodinové využívání ve volném čase může vést až k závislosti, absenci komunikace s okolím.

Volný čas dětí a mládeže i pozitivní vzor trávení volného času je téma, o kterém se dnes čím dál víc hovoří zejména v souvislosti s pasivitou dětí, nadměrným sledováním televize, časem tráveným u počítače a v neposlední řadě i v souvislosti s obezitou a nezdravým životním stylem. Je potřeba, aby dítě danou aktivitu vidělo běžně i ve svém okolí, kdy se například jeden z rodičů pravidelně věnuje sportovní aktivitě, působí v místním spolku, nebo vede nějaký zájmový kroužek. Zároveň je důležité, aby dítě bylo v dané aktivitě podporováno a oceňováno. Rozhodující vliv na trávení volného

⁹⁸) KASSIN, S. *Psychologie*. Brno: Computer Press, 2012, s.335-357,493. ISBN 978-80-251-1716-3.

⁹⁹) SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000, s. 97. Dostupné z: Sak, P. a K. Saková, *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže od roku 2007 – Teoreticko-empirická analytická studie*.

¹⁰⁰) KOŤA, J., PELCOVÁ, N., PEŠKOVÁ, J. a J. SCHLEGELOVÁ. *Základy společenských věd: pro učitele učitelů - studenty pedagogických fakult, pro učitele středních škol a jejich žáky*. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 8086861309.

¹⁰¹) *Virtuální normalita a deviace*. In: Vybrané problémy sociální patologie. Sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie. Praha, MČSS, 2005. Dostupné z: Sak, P. a K. Saková, *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže od roku 2007 – Teoreticko-empirická analytická studie*, s. 117.

času dětí a mládeže má rodina. V tomto směru má rodina zcela dominantní postavení vzhledem k osvojení si aktivit ve volném čase. Ovlivňuje dítě nejen tím, jak na ně výchovně působí, ale i svým každodenním životem.

Specifickou úlohu u mládeže sehraává také trávení volného času venku, v partách. Otevírá se zde velký prostor ke vzniku závadových part ubíjejících čas pácháním trestné činnosti. Pro děti a mladistvé je charakteristická skupinová trestná činnost, například projevy určité násilné činnosti - rvačky, projevy rasismu, šikana, vandalismus, výtržnictví, krádeže, sprejerství.

Z hlediska naplňování psychických potřeb dítěte je aktivní trávení volného času a dostatek fyzického pohybu velmi významným činitelem. Sport, sociální interakce s vrstevníky přispívají u dítěte k možnosti zdravé seberealizace. Z hlediska duševní hygieny je zvládnutá agrese prospěšná. Ve sportu se agrese usměrňuje ve směru vzestupu motivace k činnosti, k překonávání překážek. Nedostatek spontánních aktivit a fyzického pohybu je jednou z příčin agresivity.

4 MOŽNOSTI PREVENCE A ZAINTERESOVANÉ INSTITUCE

Prevence sociálně patologických jevů je chápána jako proces, který patří mezi základní aktivity každé výchovně-vzdělávací instituce a měl by být součástí každého výchovného působení, zejména prostřednictvím budování pevného hodnotového systému dětí pomocí orientace na pozitivní aktivity, mravní zásady i rozumové schopnosti, které děti mobilizují v určitých krizových situacích. Programy prevence sociálně patologických jevů si školy sestavují samy.

Se sociální rolí, místem v sociálních vazbách, ať již v rodině nebo ve škole, jsou spojena jistá očekávání, hodnocení, ale i povinnosti a starosti. Rodinné a školní prostředí sehrává v socializaci dítěte rozhodující úlohu. Matoušek poukazuje na dobrou praxi fungující především v západních zemích v ohledu podpory dobrého vztahu rodiny a školy.¹⁰²

Podle Nešpora je důležité předcházet nudě, posílit vazbu dítěte na rodinu nebo mu najít vhodné zájmy a dobrou společnost mimo rodinu.¹⁰³

Podle Matějčka dnes rozhodujícího významu nabývaly tyto funkce rodiny: zajistit citové zázemí všem svým členům, připravit děti pro život v dané společnosti, uspokojit základní psychické potřeby dítěte – stimulace, učení, jistota, identita, životní perspektiva. Tyto potřeby mu může zaručit nejlépe prostředí trvalých vřelých citových vztahů, jaké za normálních okolností poskytuje právě rodina.¹⁰⁴

Jestliže navíc existuje nevšímavost či nepřipravenost a neschopnost na straně rodinného zázemí, pedagogů, sociálního okolí, může se uvést do pohybu proces s vážnými následky. Ve společnosti existuje určitá část dětí, která se neumí přizpůsobit požadavkům svého okolí a svým chováním přestupuje akceptovatelné společenské normy. Proto existují výchovná zařízení, která se věnují dětem a mládeži s poruchami chování a emocí a hledají se cesty, jak je motivovat k jiným způsobům chování a jak je motivovat ke vzdělávání. Základní principy výchovně vzdělávací práce vychází z nejnovějších poznatků a principů moderních trendů speciální pedagogiky:

¹⁰²) MATOUŠEK, O. a A. KROFTOVÁ, *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, s. 75. ISBN 80-7178-226-2.

¹⁰³) NEŠPOR, K. Úřad vlády ČR-Mezirezortní protidrogová komise. In: Studijní skripta (účelová publikace). Vyd: Pragouniversa, Praha, 1999, s. 35.

¹⁰⁴) MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicem, 1986. ISBN 08-011-86.

- a) Respektování a rozvoj autentické osobnosti dítěte.
- b) Pomáhání dítěti v orientaci v jeho sociálním prostředí.
- c) Ne, drill, represe a trestání, ale trpělivá pomoc a podpora v osobnostním vývoji.
- d) Poskytnutí pozitivní zkušenosti, zprostředkování nových zážitků a podnětů.
- e) Doprovázení mladých dospívajících ve složitém období jejich života.
- f) Stručná, jasná a pevná pravidla.
- g) Vytváření prostoru pro budování vzájemné důvěry, sebeúcty a navázání vztahu se sociálním okolím.
- h) Práce na principu dohod s dětmi – k stanovenému cíli dojít po vzájemných dohodách.
- i) Převaha pozitivních stimulů.
- j) Poznávání a vyhodnocování chování a reakce dítěte, jejich souvislostí ("... nejsi špatný Ty, ale to, co jsi udělal, je špatné ...", "... nelíbí se mi, co děláš ...").
- k) Aktivní vedení ke spolupráci na programu vlastního rozvoje.

Děti ve věku 15 (12)-18, respektive 19 let, se závažnými poruchami chování a emocí, u nichž byla nařízena ústavní výchova, uložena ochranná výchova nebo vydáno předběžné opatření, jsou umísťovány do výchovného ústavu, který jim poskytuje péči, kterou by jinak poskytovali rodiče nebo jiné osoby zodpovědné za jejich výchovu. Účelem tohoto školského zařízení je předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů v chování dítěte a zmírňovat příčiny a důsledky již vzniklých poruch chování.

Cílem výchovné práce v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy, jakým je například Výchovný ústav Velké Meziříčí, je vytvoření bezpečného prostředí, které by dítěti umožnilo uspokojování základních materiálních, citových i speciálních potřeb, a které by zajišťovalo vhodné rozvíjení vědomostí, dovedností a návyků s přihlédnutím k zájmům a zvláštnostem každého dítěte. Důležitá je rovněž podpora vzdělávacího působení školy, ale i uspokojování potřeb v oblasti rekreace a zábavy. Součástí výchovné práce je vedení dětí k sebeobsluze, k pracovním a sociálním návykům tak, aby se po ukončení ústavní nebo ochranné výchovy mohly úspěšně zapojit do společnosti. Práce a sport jsou dva osvědčené způsoby, jejichž cílem je ukázat možnou cestu k odvrácení hrozícího agresivního projevu.

4.1 Vztah socializace a prevence

*„Sociální učení je proces, ve kterém si jedinec ve styku s jinými lidmi osvojuje dovednosti, návyky a postoje a sociální role potřebné k životu mezi lidmi.“*¹⁰⁵

4.1.1 Proces socializace

Proces socializace označovaný nejčastěji jako „zařazování se“, „včleňování“ či „vrůstání“ do společnosti, tedy vyžaduje neustálé navazování, prohlubování a rozšiřování sociálních kontaktů jedince. Smyslem není pouhá sociální adaptace či dokonce konformní, odpovídající „splynutí“ se skupinou. Smyslem socializace je humanizace jednotlivce; polidštění onoho „kulturního barbara“ – novorozence. Navíc každá společnost od svých členů vyžaduje jiné vzorce chování. Některé společnosti například vyžadují, aby se dítě osamostatnilo co možná nejdříve, zatímco v jiných je závislost na rodičích vyžadována po velmi dlouhou dobu. Existují společnosti, ve kterých je metou socializace poslušnost a podřízenost, v jiných je to zase samostatnost, cílevědomost, či dokonce agresivita.¹⁰⁶

V předškolním věku se dítě učí vzorcům chování, které mají obecný charakter. V této oblasti jde především o rozvoj prosociálního chování. Jeho rozvoj je spojen s dosažením určité úrovně empatie, se schopností ovládat agresivitu a vlastní aktuální potřeby. Jedním z předpokladů pro rozvoj prosociálního chování je uspokojení dětské potřeby jistoty a bezpečí. Děti, které se cítí nejisté a ohrožené, snadněji reagují asociálně. Prosociální chování je výsledkem sociálního učení nápodobou. Socializační vývoj dítěte probíhá postupně. Ve školním věku nabývají na významu socializační požadavky školy a rozvíjejí se takové vlastnosti a dovednosti, které dítěti v tomto směru pomáhají. Jde o to, aby dítě pochopilo, co se od něho vyžaduje a osvojilo si žádoucí způsob chování. Roli žáka dítě získává automaticky, bez ohledu na vlastní přání.

Konec puberty je spojen s důležitým sociálním mezníkem – je jím ukončení povinné školní docházky. Proměny osobnosti dospívajícího jsou ovlivněny i společenskými faktory. Pubescent odmítá podřízenou roli – odmítá nadřazenost autorit, jako jsou rodiče a učitelé. Je k nim kritický a je ochoten jim přiznat autoritativní pozici

¹⁰⁵) EYRE, L. a R. M EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd.1. Překlad Ladislav Dvořák. Praha: Portál, 2000, s. 31- 156. Rádci pro rodiče a vychovatele. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 156 s. ISBN 80-717-8360-9.

¹⁰⁶) MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. 1. Vydání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1056-6.

jenom tehdy, když je přesvědčen, že si ji zaslouží. Obecně se zvyšuje význam a vliv vrstevnických skupin. Role, kterou dospívající získá ve vrstevnické skupině, má pro jeho identitu velký význam. Aby zde získal dobrou pozici, je schopen udělat mnohé. Rodiče mívají v této době pocit nevědky, protože dítěti mnohdy více záleží na tom, co řeknou kamarádi.

Adolescence je obdobím přechodu do dospělosti. Z toho vyplývají specifické rysy socializace v této fázi. Jedinec je čím dál víc akceptován jako dospělý a očekává se od něho i odpovídající chování. Dospívající se dostává do nového sociálního prostředí, očekává se od něj, že se mu přizpůsobí a bude se chovat podle určitých pravidel. Jedním z výsledků adolescentního hledání identity je volba hodnot a norem. Socializaci lze proto chápat jako postupné začleňování jedince do mezilidských, společenských a kulturních vztahů. Jejím cílem je začlenění jedince v průběhu celého jeho života do malé či velké sociální skupiny. V pozdějších stádiích života se pak jedná spíše o dosocializování či resocializaci jedince.

Mezi základní činitele socializace, jak už bylo shora popsáno, patří především sociální skupiny, které mají možnost dlouhodobého přímého působení na jedince: rodina, škola, vrstevníci a masová média (televize, tisk, internet).¹⁰⁷ Socializace nebývá nikdy ukončena. Jedná se totiž o vývoj lidské osobnosti, k níž na jednu stranu patří osobní individualita, která jedince odlišuje od okolí, ale také i sociální charakter, který mezi sebou mají všichni členové jedné společnosti či společenství.

Během socializace dochází k proměnám, jimiž se jedinec postupně přesouvá z výchozího stavu novorozeněte do stavu, kdy se z něho stává člověk – kulturní bytost, schopná fungovat ve složitém systému lidské společnosti. Jedinec se proměňuje z biologického individua ve společenskou bytost. Socializační činitelé jsou důvodem, proč se člověk stává příslušníkem daného společenství, nositelem a přenašečem kultury tohoto společenství, nositelem a propagátorem jeho norem, hodnot.¹⁰⁸

Předcházet rizikovým formám chování a následkům, spojeným často se sociálně patologickými jevy, pomáhá primární prevence a konkrétní aktivity realizované s cílem minimalizovat dopad tohoto chování a zamezit jeho dalšímu šíření.¹⁰⁹

¹⁰⁷⁾ VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 50-51. ISBN 978-80-247-1428-8.

¹⁰⁸⁾ HELLUS, Z. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973, s. 261. ISBN 14-261-73.

¹⁰⁹⁾ PILAŘ, J. *Primární prevence rizikových forem chování a soc. pat. jevů u dětí a mládeže*. In: Výukové materiály. Magistrát hl. města Prahy, 2006.

Socializace tedy vyžaduje neustálé navazování, prohlubování a rozšiřování sociálních kontaktů jedince. Socializace a prevence jsou navzájem odlišné koncepty, mají i odlišné cíle. Porozumění zákonitostem socializačního procesu usnadňuje odborníkovi pracujícímu v oborech pedagogické, sociální a charitativní práce rychlejší orientaci v individuální problematice jednotlivců. Socializace probíhá během celého života, je to tedy celoživotní proces.

4.1.2 Druhy prevence

Při primární prevenci je třeba začít již u nejmladší populace. Nelze podcenit práci a výchovu v rodině, škole a mimoškolních zařízeních. Předmětem primární prevence je soustava opatření, která mají předcházet nějakému nežádoucímu jevu. Za nespécifickou primární prevenci jsou označovány veškeré aktivity podporující zdravý životní styl, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání. Tento typ prevence je významný v kontextu aplikace různých efektivních a vyhodnotitelných specifických programů.

Sekundární prevence se zaměřuje na zmírnění dopadu již vzniklých poruch chování a na zamezení již vzniklého problému a recidivy sociálně patologického chování. Patří sem celá řada metod, technik a přístupů, které mají sloužit k odstranění negativních symptomů poruch chování. Do této oblasti vstupují téměř stejné instituce a sdružení jako v případě primární prevence. Touto problematikou se zabývají zejména instituce ústavní péče, jež spadají pod resort MŠMT, kterými jsou dětské domovy, diagnostické ústavy a speciální výchovná zařízení (dětský výchovný ústav, výchovný ústav pro mládež a jejich ochranné a výchovně léčebné režimy). V těchto institucích probíhá ochranná a ústavní výchova. Při sekundární prevenci se již pracuje s jedincem, který ve větší či menší míře je aktérem sociálně patologického jednání s výraznou tendencí násilného typu a agresivního chování. I zde je na prvním místě rodinná výchova a výchova ve škole. V konkrétních případech je pak také důležitá spolupráce rodiny, pedagoga, výchovného pracovníka, psychologa, tedy všech, kteří mají na dítě podstatný vliv. Nejedná se ještě o rizikové vztahy, souvislosti, skupiny (sekundární prevence), které se vztahují obvykle již ke konkrétním formám deviačních projevů pod vlivem podmínek. Při výchovném působení za prevenci lze považovat vytváření

takových podmínek, kterými by se negativním projevům buď předcházelo, nebo pokud vzniknou, snižovala se jejich nežádoucí kvalita, intenzita nebo frekvence výskytu. Pro dítě je často velmi složité rozpoznat, co je správné a co nikoliv, protože si z domova přináší určité návyky, vzorce chování a pokud vyrůstá v prostředí, které je bohaté na konflikty, hrubost a násilí, s kterými se neumí psychicky vyrovnat, má to za následek jeho nevhodné chování.¹¹⁰ Sekundární prevence se hlavně zajímá o dítě, které už projevilo své sklony k agresivnímu chování v jakékoliv formě, a volí prostředky jeho převýchovy.

Prevence terciální je zaměřena na zabránění recidivy. Bývá realizována zpravidla v zařízeních institucionální péče – střediska výchovné péče, diagnostické ústavy pro děti a mládež, dětské výchovné ústavy, výchovné ústavy pro mládež. Dalšími formami mohou být streetwork a resocializační programy. Hlavní rozdíl mezi sekundární a terciální prevencí je v přístupu ke klientovi.

Vedle prevence je vnímána i další dimenze, kterou je preventivní působení (ovlivňování). Prevence a preventivní působení tvoří souhrnný celek. Prevence problémů prošla zajímavým vývojem. Jako první se vždy uplatňovalo zastrašování, které se ukázalo jako neúčinné. Nabízení pozitivních alternativ bylo účinnější. Důležité pro prevenci především v rodině je, aby se dítě cítilo přijímáno, respektováno, mohlo o svých problémech otevřeně hovořit, mělo nastavena jasná pravidla. Proto stále největší význam pro prevenci a nápravu mají rodina a škola. Práce s agresivním dítětem je náročná a vyžaduje hodně trpělivosti.

Předcházení agresivitě je nejen úkolem rodiny, ale je i jedním z řady úkolů, které má při výchově dětí škola. Společným úkolem rodiny a školy by měla být snaha řešit vznikající problémy co nejdříve po jejich vzniku. Do účinné prevence musí být zapojeny i nestátní organizace, odborná i široká laická veřejnost, sdělovací prostředky. Pouze poskytování informací, besedy, přednášky, zastrašování, zakazování, přehánění nebo moralizování se jeví jako neúčinné. Práce a sport jsou dva osvědčené způsoby, jak lze agresivitu potlačit a nasměrovat ji do užitečné oblasti. Snahou prevence je především vytváření takových podmínek, aby se negativním projevům buď předcházelo, nebo pokud vzniknou, snižovala se jejich nežádoucí kvalita, intenzita nebo frekvence výskytu.

¹¹⁰) MAZÁNKOVÁ, L. a M. VAŘEČKOVÁ. *Sylabus k předmětům Teorie výchovy, Typologie výchovných potíží. Základy didaktiky*. Brno: IMS Brno, 2003.

4.1.3 Druhy sociálního učení

V procesu sociálního učení je možné si osvojit sociální dovednosti. Podle teorie sociálního učení A. Bandury (1977) je lidské chování v převážné míře sociálně zprostředkované, a to buď vědomě, nebo nevědomě prostřednictvím příkladů lidí, kteří jsou pozorováni. Vývoj sociálních dovedností je celoživotní. Návčik sociálních dovedností je možné realizovat v průběhu edukačního procesu. K osvojování sociálních dovedností se využívá interaktivních metod učení, hraní rolí a diskuzí. Návčik sociálních dovedností v rámci vzdělávání může mít podobu specifické i nespecifické prevence rizikového chování. Nové vzorce chování nahrazují nežádoucí projevy a vedou k eliminaci vzniku konfliktních situací. Naučené chování přináší novou či korektivní zkušenost, která by měla přinést jiné postoje ve vnímání sebe sama a své sociální situace.

Za druhy sociálního učení bývají považovány:

- a) Nápodoba je hlavní formou předávání sociální zkušenosti.
- b) Observace je označována jako zástupné učení, kdy se jedinec učí pozorováním vzorců chování.
- c) Zpevňování je založeno na užívání odměn nebo trestů.
- d) Anticipace probíhá tak, že jednotlivé skupiny osob projevují očekávání – anticipují vzorec chování. Jedinec se učí postojům, návykům. Důsledkem ale může být i snížené sebevědomí, pokud neustále slyší, že nic neudělá dobře.
- e) Identifikace bývá někdy uváděna jako výchovně nejvyšší typ sociálního učení. Jedná se o záměrné úsilí o převzetí způsobu chování modelu, jeho cílů a života, založeném na velmi pozitivním vztahu (láska, sympatie, úcta, obdiv) ale i na základě strachu a závislosti (strach, když dítě nesouhlasí se šikanou).
- f) Interiorizace – exteriorizace znamená vnitřní přijetí normy za svoji.¹¹¹

V primárních preventivních programech zaměřených na rozvoj sociálních dovedností si děti a dospívající vytvářejí schopnosti, které jim umožňují rozhodovat se o vlastním životě, řešit každodenní problémy, vypořádat se s obtížnými situacemi. Zároveň se učí jasně a otevřeně komunikovat, rozvíjet dovednosti mezilidských vztahů, vypořádat se s emocemi a stresovými situacemi v jejich životě, uvědomění si sebe sama a soucitu s ostatními.

¹¹¹) VACÍNOVÁ, M., Trpišovská, D. a M. Farková: *Psychologie*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, Praha, 2010, s. 167. ISBN 978-80-86723-47-1

Tam, kde selhává primární i sekundární prevence zabývající se rizikovými jedinci, u nichž je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou pachateli nebo oběťmi trestné činnosti, kde selhávají veškeré pokusy o nápravu dítěte ohroženého rizikovým chováním, dítěte s problémy v chování, dítěte s výraznou tendencí k sociálně patologickému chování násilného typu, tak nezbývá než přistoupit k nařízení ústavní nebo ochranné výchovy a vytvořit bezpečné prostředí, které by dítěti umožnilo uspokojování základních materiálních, citových i speciálních potřeb, a které by zajišťovalo vhodné rozvíjení vědomostí, dovedností a návyků s přihlédnutím k jeho zájmům a zvláštnostem. Pobyt zde může být dobrovolný, o který požádají rodiče a tento pobyt také hradí, nebo pobyt nařízený soudem. Pedagogové a jejich asistenti se snaží dětem vytvořit stabilní zázemí. Vést děti k pracovním a sociálním návykům je součástí výchovné práce proto, aby se po ukončení ústavní nebo ochranné výchovy mohly úspěšně zapojit do společnosti.

Účelem zařízení poskytujících terciální prevenci je zmírňovat důsledky již vzniklých poruch chování, odstranit destruktivní vlivy zvenčí, podporovat vzdělávací působení školy, ale i uspokojování potřeb v oblasti rekreace a zábavy.

Matějček dává rady těmto rodičům a jeho citát byl použit závěrem této kapitoly:
*„Těžkým balvanem se dá pohnout, jestliže ho rozdrobíme na menší kusy. Těžké břemeno odneseme, když je rozdělíme na více dílů a když si je na záda naloží více lidí.“*¹¹²

4.2. Instituce v systému prevence

Do systému prevence v resortu školství, mládeže a tělovýchovy patří jednotlivé instituce a organizace veřejné správy a další subjekty. Jde především o:

- a) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a jeho vybrané přímo řízené organizace,
- b) odbory školství, mládeže a tělovýchovy na krajských úřadech (od 1. 1. 2011),
- c) základní, střední a speciální školy, školní družiny, školní kluby,
- d) domy dětí a mládeže, střediska pro volný čas dětí a mládeže,
- e) pedagogicko-psychologické poradny a střediska výchovné péče,
- f) školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy.

¹¹²⁾ MATĚJČEK, Z. *Rodičům dětí s vážnějším mentálním postižením*. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2000. ISBN 80-7071-147-7.

Zásadní význam pro prevenci mají i nevládní organizace, které vhodnou formou doplňují činnost institucí veřejné správy a dalších subjektů. Cíle preventivního programu v oblasti prevence jsou konkrétní, jasně definované a srozumitelné, jsou v souladu s cíli stanovenými resortní koncepcí prevence a Minimálním preventivním programem školy nebo školského zařízení a umožňují hodnocení účinnosti programu. Cílové skupiny jsou zde jasně vymezené a obsah programu a jeho realizace odpovídají charakteristikám cílové skupiny, pro kterou jsou určeny.¹¹³

Jiné dělení nabízí Nešpor:

- a) Vláda, parlament, politické strany, vlivné osobnosti, místní samosprávy,
- b) zdravotnická péče, sociální služby, zařízení pro krizovou intervenci,
- c) tisk, nakladatelství, rozhlas, televize,
- d) nevládní organizace, obchod, církve a duchovní sdružení,
- e) školy a organizace mládeže, učňovské školství,
- f) kulturní zařízení, zájmové a sportovní organizace,
- g) rodina, pedagogicko-psychologické poradny, dětské domovy,
- h) policie, soudy, vězeňství.¹¹⁴

Otázka prevence a eliminace agresivního chování a tendence k násilí je značně složitá. Míra tolerance k agresivním a násilným jevům je určována postoji společnosti. Podstatou všech těchto programů je součinnost orgánů státní správy, samosprávy, policie a nestátních neziskových organizací. Záběr programu je podmíněn místní situací v oblasti vývoje sociálně patologických jevů, potřebami, zájmem a schopnostmi lidí a finančními prostředky.

¹¹³) HAMPLOVÁ, A. a P. KRÍŽ. Centrum dohody s.r.o. In: Program vzdělávání protidrogových koordinátorů a sociálních pracovníků – studijní materiály. Brno, 1999.

¹¹⁴ NEŠPOR, K. Úřad vlády ČR - Meziřezortní protidrogová komise. In: Studijní skripta (účelová publikace). Vyd: Pragouniversa, s.r.o., Praha, 1999, s. 37.

5 PRAKTICKÁ ČÁST

5.1 Vymezení výzkumného problému

Výzkumný problém byl formulován na základě prostudované literatury, která se zabývá příčinami vzniku agresivního chování, vlivu médií na ovlivňování postojů mladých lidí. Problém vycházel z teoretické části, která mapovala rodinné a školní prostředí a jeho vliv na výchovu jedince. Byly hledány odpovědi na otázky týkající se rodinných vztahů, používání forem odměn a trestů v rodinách. Jaké jsou příčiny vzniku agresivního chování mladých lidí? Ovlivňuje rodina a výchovné prostředí jedince? Jsou příčinou agrese mladých vztahy v rodině, ve škole nebo mají svůj podíl i média? V rámci průzkumu byla snaha ověřit mínění respondentů podle odpovědí na následující výzkumné otázky:

1. Kdo má, v této věkové skupině, na respondenty největší vliv? Je to rodina a prostředí v jakém vyrůstají? Mají nějaké vzory, komu by se svěřili se svými problémy?
2. Setkali se v průběhu svého života respondenti s násilím a agresivitou? V jaké podobě? Jaký je jejich postoj?
3. Jak tráví volný čas, jakým způsobem?
4. Jak dalece ovlivňují život těchto respondentů média?
5. Jaké životní hodnoty jsou pro respondenty (děti a mládež) důležité?

5.2 Stanovení hlavního a dílčích cílů průzkumu

V praktické části bylo hlavním cílem zjistit, zda se děti a mládež setkávají ve svém životě s agresivitou, případně v jaké míře, jejich zkušenosti a postoje k ní, formy agrese se kterou se setkávají. Cílem bylo zjistit příčiny vzniku agresivity mladých lidí, popsat a analyzovat tento problém a vyvrátit nebo potvrdit stanovené hypotézy a snažit se zjištěné údaje využít při práci pedagogických pracovníků a vychovatelů a předat informace prostřednictvím školy i rodičům. Byly hledány odpovědi na otázky:

- a) Rodinné prostředí a jeho vliv na vzorce chování,
- b) příčiny vzniku agresivity ve škole,

- c) trávení volného času – kde ho respondenti tráví, s kým,
- d) vliv médií na formování postojů respondentů.

Dílními cíli bylo: zjistit názory respondentů na výchovu v rodině, zda se setkali s agresivním chováním v rodině, ve škole, v učilišti, jejich postoj k tomuto chování, zjistit způsob trávení volného času a prokázat, zda považují smysluplné trávení volného času jako vhodnou prevenci nežádoucích projevů chování, porovnat kolik času tráví sledováním televize a hraním her na počítači, jak vnímají agresivitu v médiích a její vliv na sebe a své vrstevníky.

5.3 Zpracování projektu výzkumu

Projekt výzkumu byl nastavený tak, aby byl potvrzen nebo vyvrácen předpoklad, že správným výchovným působením a smysluplným trávením volného času lze těmto nežádoucím jevům předcházet. Téma projektu výzkumu: vztah mezi výchovou v rodině a příčinami agresivního chování mladých lidí a možnostmi prevence. Po zpracování teoretické části zde byl předpoklad, že správným výchovným působením v rodině, správnými vzory chování a láskyplným rodinným prostředím lze předcházet nežádoucím projevům agresivního chování a agresivitě u dětí a mládeže. Trávením volného času dětí ve sportovních klubech či zařízeních určených pro volný čas lze preventivně předcházet nežádoucímu pobývání mladých ve vrstevnických partách, na ulici.

5.4 Harmonogram a stanovení základní metody (strategie) výzkumu

Harmonogram a stanovení základní strategie výzkumu:

02/2015 – Formulace výzkumných problémů,

03/2015 – stanovení hlavního a dílčích cílů průzkumu

04/2015 – zpracování projektu výzkumu, formulace hypotéz a stanovení harmonogramu prací,

04/2015-06/2015 – návrh dotazníku, sběr empirických dat, jejich zpracování a vyhodnocení,

06/2015 – interpretace výsledků šetření, posouzení a ověřování pravosti hypotéz, vyvození závěrů,

06/2015 – závěrečná výzkumná zpráva.

5.5 Formulace hypotéz

Východiskem pro formulaci hypotéz bylo, že když dítě vyrůstá v prostředí, kde se rodiče chovají hrubě a agresivně k sobě navzájem, dítě vlastně přijímá tento model jako jediný, který zná, jako jediný správný a toto chování napodobuje – vůči kamarádům, sourozencům, dospělým. Proto bylo důležité znát názor respondentů a ověřit si, zda tyto úvahy jsou správné, zda lze dostat odpovědi na tento teoretický problém. Z tohoto důvodu byla stanovena H1.

Teoretická část popisující patologické jevy, jejich výskyt, poukázala na to, že šikana, chování násilnického typu nebo agrese, na školách jsou přítomné. Konkrétní poznatky vycházely z Výroční zprávy České školní inspekce. Předpoklad byl, že v kolektivu se vyskytují jedinci, kteří jsou „šikanováni“ stejně jako se vyskytují i „agresori“. Výzkum měl zjistit, s jakou formou agrese či šikany se děti setkávají. Zda ve formách pomluv, různých ústrků či fyzického násilí. S ohledem na tento předpoklad, byla stanovena i H2. Formou otevřených otázek byla dětem dána možnost, aby se k tématu vyjádřily.

Třetí hypotéza H3 byla stanovena na základě předpokladu, že řada dětí tráví svůj volný čas často na ulicích, jsou součástí různých part, což vede k patologii a pokud budou organizovány, zapojeny v nějakých kulturních či sportovních aktivitách, předejde se tím nežádoucím projevům chování. Otázky byly zaměřeny na trávení volného času s tím, že odpovědi bude možné následně využít při tvorbě programů prevence patologických jevů.

Stanovení výzkumných hypotéz:

H1: Lze předpokládat, že pokud dítě vyrůstá v rodině, kde je přítomno agresivnímu chování rodičů vůči sobě navzájem, přenáší si stejný model do svého života.

H2: Lze předpokládat, že pokud se děti setkávají s agresivitou ze strany spolužáků, pak především ve formě verbální agrese.

H3: Lze předpokládat, že organizovaný volný čas v zájmovém kroužku či sportovním oddílu, je prevencí nežádoucích projevů chování ve vrstevnické skupině.

5.6 Použitá metodologie – dotazníkové šetření

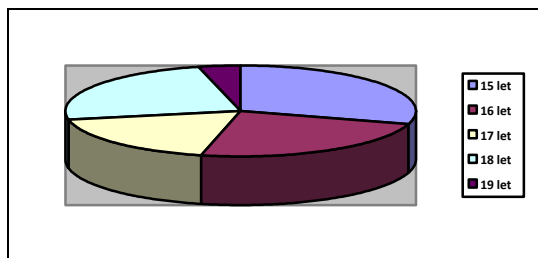
Dotazník byl tvořen předem připravenými a pečlivě formulovanými otázkami. Bylo důležité, aby formulace otázek použitých v dotazníku byla respondentům jasná a srozumitelná. Respondenti dostali pokyny k vyplňování. Použití dotazníku jako výzkumné metody mělo určité výhody a zároveň nevýhody. Mezi výhody patřila možnost oslovit poměrně velký počet respondentů (150) a získat dostatečné množství údajů v krátkém čase. Nevýhodou dotazníku byla značná subjektivita odpovědí a v důsledku toho snížená validita dotazníku jako výzkumné metody. V dotazníku byly zvoleny uzavřené i otevřené formy otázek a bylo stanoveno 5 baterií otázek a 3 hypotézy, na které byly touto formou hledány odpovědi.

1. Prostředí – v jakém prostředí a rodinných poměrech respondenti žijí.
2. Rodinné vztahy – užití trestů a odměn – téma zabývající se vztahy v rodině, tím, kdo je v rodině nejpřísnější, motivačními faktory za dobré chování a dobrý prospěch ve škole, zda jsou doma trestáni, případně jak často a jakými způsoby.
3. Vztahy ve škole, v učilišti – zde zjišťujeme, jak pedagogové reagují na nevhodné chování dětí a jak děti vnímají agresivitu ve školním prostředí.
4. Trávení volného času – jakým způsobem je vyplněn volný čas respondentů.
5. Reakce a řešení nastalých problémů – zjistit jaké zkušenosti mají děti – respondenti s agresivitou a jakým způsobem tyto problémy řeší.

5.7 Popis vybraného vzorku

Základní soubor pro výzkum byl tvořen dětmi a mladistvými ve věku patnáct až devatenáct let navštěvujícími střední školy a učiliště ve městě Žďár nad Sázavou – Střední školu obchodu a služeb SČMSD (obchodní akademie, ekonomické lyceum, kosmetika a podnikání, prodavač, aranžér, kuchař – číšník, kadeřník). Přesto se zdála velikost zkoumaného vzorku pro potřeby bakalářské práce dostatečná.

Graf č. 3: Věkové rozložení respondentů, kteří byli zapojeni do výzkumu



Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

5.8 Realizace výzkumu – sběr empirických dat

Šetření bylo prováděno formou dotazníku. Výzkum byl uveden instruktáží, která dotazované seznámila s tím, jak dotazník vyplňovat. Šetření bylo anonymní a dotazovaným nehrozilo žádné zneužití odpovědí. Rozdáno bylo 150 dotazníků. Před samotným vyplňováním byli respondenti seznámeni s tím, kdo jim dotazník předkládá a k čemu budou výsledky sloužit. I to přispělo k velké návratnosti vyplněných dotazníků – 125. Dotazník byl koncipován takovým způsobem, aby splňoval uvedené zásady a pro respondenty nebyl časově náročný, přitom však splnil účel, pro který byl sestaven. Dotazníky byly rozdány osobně, a rovněž osobně vyzvednuty po vyplnění.

5.9 Vyhodnocení a interpretace výsledků šetření, posouzení a testování hypotéz

Při testování statistických hypotéz byly porovnávány dvě hypotézy. Jedna hypotéza, takzvaná nulová – H_0 , která je opakem toho, co chce výzkum prokázat. Druhá hypotéza, takzvaná alternativní hypotéza, kterou je obvykle značena H_1 , H_2 , H_3 . Přijetí hypotézy H_0 znamená, že je považována za možnou. Zamítnutí hypotézy H_0 je ekvivalentní přijetí hypotézy H_1 .

H_0 : Když dítě vyrůstá v rodině, kde vidí agresivní chování rodičů vůči sobě navzájem, nepřenáší si stejný model do svého života.

H_1 : Vyrůstá-li dítě v rodině, kde vidí agresivní chování rodičů vůči sobě navzájem, přenáší si dítě stejný model do svého života.

Byla zamítnuta H_0 a potvrzena H_1 . To znamená, že bylo potvrzeno, když děti vyrůstají v rodině, kde vidí násilí, setkávají se s agresivním chováním svých rodičů, přenáší si stejný model do svého života.

Z dotázaných 125 dětí odpovědělo 69 dětí rozhodně ano a 30 dětí spíše ano, že vyrůstá-li dítě v rodině, kde vidí agresivní chování rodičů vůči sobě navzájem, přenáší si stejný model do života. Tato otázka zřejmě nebyla zvolena dost vhodně, byla položena dost subjektivně a děti odpověděly, co si ony samy myslí. V odpovědích nebyl velký rozdíl mezi chlapci a dívkami. Spíše ne nebo rozhodně ne odpovědělo celkem 23 dětí, 3 děti neví. Z dotazníkového šetření rovněž vyplynulo, že řada dětí

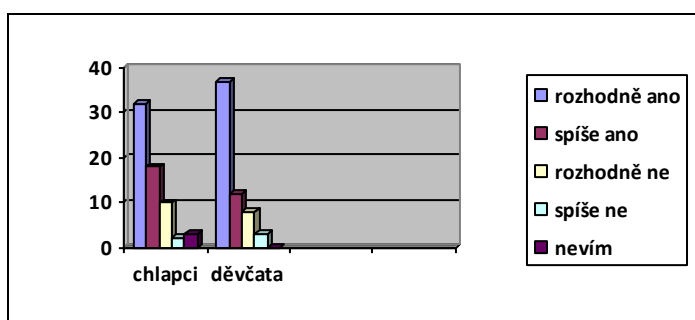
dnes žije pouze s jedním rodičem – matkou nebo otcem, dále s jedním rodičem a jeho partnerem/kou, v některých případech jsou vychovávány někým jiným. Nejčastějšími příčinami špatného chování dětí jsou podle nich špatné vzory chování v rodině, neúplnost rodin, nezáměr rodičů z důvodu pracovní vytíženosti a špatné naplnění volného času dětí. Dozvěděli jsme se však pouze, co si děti myslí, ale rozhodně objektivně jsme nezjistili, zda mají tendenci agresivní vzory napodobovat.

Tabulka č. 1: Odpovědi respondentů na otázku: Myslíte si, že vyrůstá-li dítě v rodině, kde vidí agresivní chování rodičů vůči sobě navzájem, přenáší si dítě stejný model do svého života?

Odpovědi	Chlapci	Děvčata	Celkem	%
rozhodně ano	32	37	69	55,2
spíše ano	18	12	30	24,0
spíše ne	10	8	18	14,4
rozhodně ne	2	3	5	4,0
nevím	3	0	3	2,4
Celkem	65	60	125	100,0

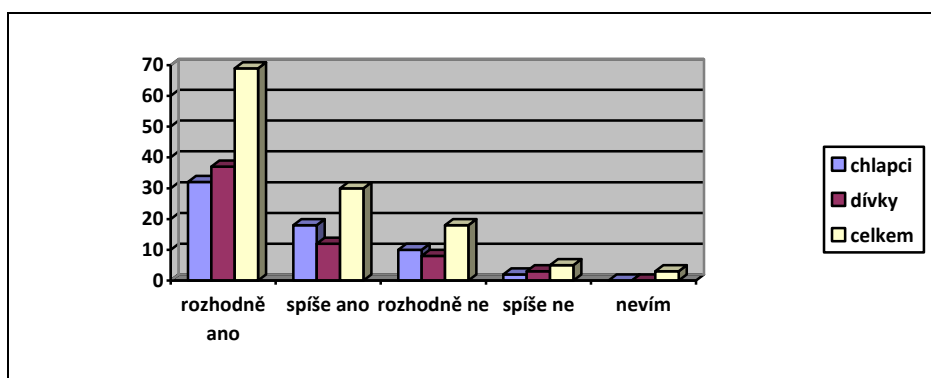
Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Graf č. 4: Rozdělení odpovědí podle skupin: chlapci - dívky



Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Graf č. 5: Rozdělení odpovědí podle vypovídající hodnoty



Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Přestože je mezi dětmi značné procento z neúplných rodin, překvapivě uvádějí, že pokud mají nějaký problém, většinou se nejraději svěřují někomu z rodiny, popřípadě kamarádovi, příteli. Někdo odpověděl, že se raději nesvěřuje nikomu. V rodině, pokud něco provedou, jsou i za prohřešky potrestáni – je to většinou nějaký zákaz: nesmí jít ven, dívat se na televizi, PC, zákaz oblíbených činností. Fyzický trest uvedlo jen několik jedinců. Stejně je to i obráceně. Pokud ve škole mají dobré známky, vesměs jsou rodiči pochváleni, což pro spoustu dětí hodně znamená. Výjimečně dostane někdo dárek, u někoho to rodiče mlčky přejdou.

Rodina, prostředí v jakém žijí a rodinné vztahy v životě dětí sehrávají stěžejní význam. Tuto teorii potvrdilo i toto šetření. Pokud děti mají nějaký vzor, vesměs uvádějí někoho z rodiny – matku, otce, babičku, dědu, pak kamarády, přátele. Někteří vzor nemají a ani nechtějí někoho napodobovat. Také se v několika případech vyskytla odpověď, že chtějí v životě něčeho dosáhnout, aby na ně rodiče mohli být pyšní. Pokud je někdo ovlivňuje, jsou to především rodiče, kamarádi. Na otázku, co je jejich životním cílem, respondenti odpověděli:

- a) Škola – dostudovat,
- b) práce – mít dobrou práci, pracovat s lidmi, pomáhat druhým,
- c) peníze – mít peníze: umožní to cestovat, pořídit si věci jako dům, auto, byt,
- d) rodina – mít rodinu, zdravé děti, hodného partnera,
- e) spokojený život,
- f) štěstí.

H0: Děti se neseťkávají s agresivitou ze strany spolužáků pouze ve formě pomluv.

H2: Děti se seťkávají s agresivitou ze strany spolužáků především ve formě pomluv.

Byla zamítnuta H0 a potvrzena H2. To znamená, že bylo potvrzeno, že se děti s agresivitou ze strany spolužáků seťkávají především ve formě verbální agrese.

Na tuto otázku odpovědělo takto 75 dětí (rozhodně ano + spíše ano). Spíše ne a rozhodně ne, odpovědělo 50 dětí. Zajímavé bylo sledovat v tomto případě, jak odpověděli chlapci a dívky: 40 chlapců odpovědělo, že se spíše neseťkávají a rozhodně neseťkávají s agresivitou pouze ve formě verbální agrese, zatímco děvčat takto odpovědělo pouze 10. Je prokazatelné, že u dívek se seťkáváme s větší četností s verbální agresí, méně s tím, že by vůči sobě navzájem měly násilné agresivní projevy. To však neznamená, že nejsou agresivní. Otázkou je, do jaké míry jsou podoby agrese genderově podmíněné. Také v odpovědích děti napsaly, že se

nesetkaly s projevy šikany vůči sobě. V celkovém šetření se objevily pouze 3 odpovědi, kdy se jich šikana týkala osobně.

Tabulka č. 2: Odpovědi na otázku: Myslíte si, že se děti setkávají s agresivitou ze strany spolužáků především ve formě pomluv?

Odpovědi	Chlapci	Děvčata	Celkem	%
rozhodně ano	10	38	48	38,4
spíše ano	15	12	27	21,6
spíše ne	13	3	16	12,8
rozhodně ne	27	7	34	27,2
nevím	0	0	0	0,0
Celkem	65	60	125	100,0

Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

H0: Když děti tráví volný čas v zájmovém kroužku či sportovním klubu, nepředěje se tím nežádoucím projevům chování ve vrstevnické partě.

H3: Pokud děti tráví volný čas v zájmovém kroužku či sportovním oddílu, předěje se tím nežádoucím projevům chování ve vrstevnické skupině.

Byla zamítnuta H0 a potvrzena H3. To znamená, že ze 125 dětí si 115 dětí myslí, že pokud tráví volný čas v zájmovém kroužku či sportovním oddílu, předěje se tím nežádoucím projevům chování ve vrstevnické skupině.

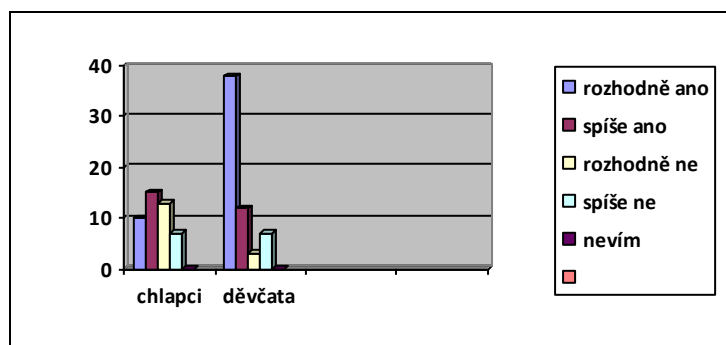
Na tuto otázku odpovědělo 87 dětí rozhodně ano, 28 dětí spíše ano. Což celkem je 115 dětí. Spíše ne odpovědělo pouze 7 chlapců a 3 dívky. Děti, které navštěvují kroužky, se domnívají, že volný čas strávený v zájmovém kroužku jim plnohodnotně nemůže nahradit vrstevnická skupina a čas strávený v ní.

Tabulka č. 3: Odpovědi na otázku: Myslíte si, že pokud tráví děti volný čas v zájmovém kroužku či sportovním oddílem předěje se tím nežádoucím projevům ve vrstevnické skupině?

Odpovědi	Chlapci	Děvčata	Celkem	%
rozhodně ano	47	40	87	69,6
spíše ano	11	17	28	22,4
spíše ne	7	3	10	8,0
rozhodně ne	0	0	0	0,0
nevím	0	0	0	0,0
Celkem	65	60	125	100,0

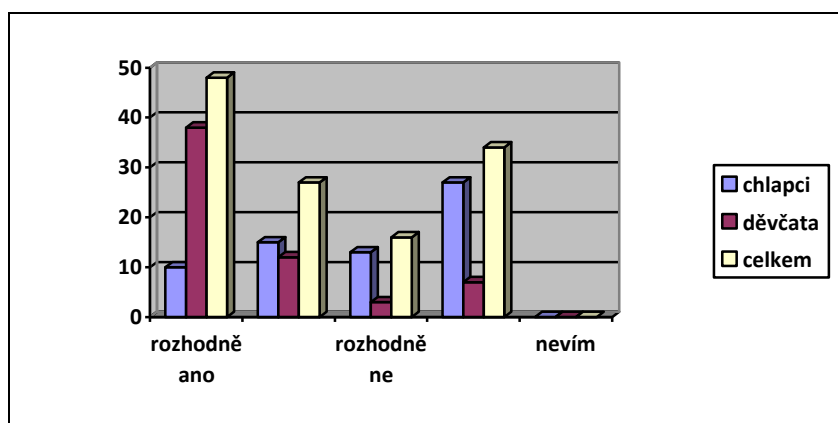
Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Graf č. 6: Rozdělení odpovědí podle skupin: chlapci - dívky



Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

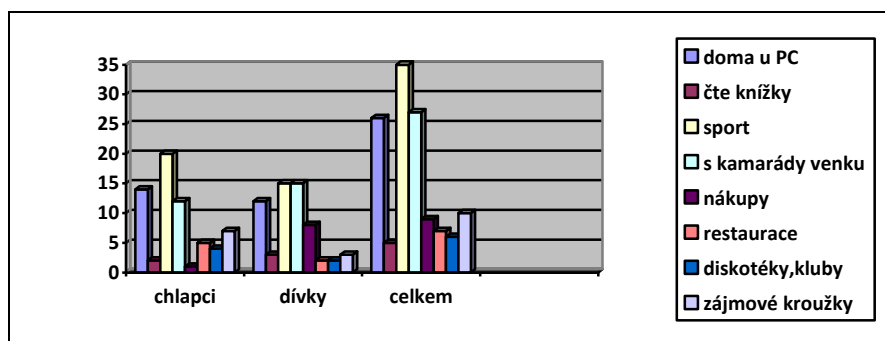
Graf č. 7: Rozdělení odpovědí podle vypovídající hodnoty



Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Z dotazníkového šetření ještě vyplynulo, že téměř všichni tráví svůj čas s vrstevníky – někteří při sportu, v kroužcích, ale také většina z nich se schází s kamarády venku, v parku, v kavárnách, chodí po nákupech, navštěvují restaurace, kluby, diskotéky. Jen asi čtvrtina děvčat sportuje, sport je výsadou spíše chlapců (volejbal, fotbal, florbal).

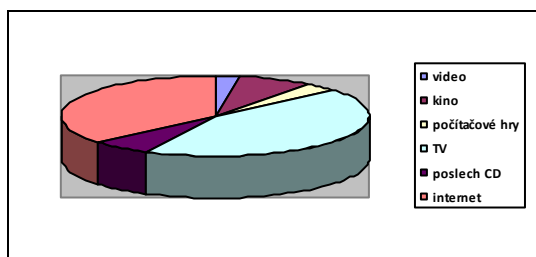
Graf č. 8: Způsob trávení volného času



Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Média dnešní mládež ovlivňují ve velké míře, pro všechny oslovené respondenty jsou velmi důležitá. Zároveň znamenají dalekosáhlé obohacení života dětí, pomáhají jim při učení, v předávání informací. Na otázku, zda se často dívají na TV, odpovědělo 90% z dotázaných, že ano. To znamená, že současná média mají vliv na děti. Zda ale na nárůst agresivity, to se nepodařilo prokázat. Co se týká brutality v televizních pořadech, některým z dotázaných se zdá brutalita přiměřená, jinému se nelíbí sprosté a vulgární výrazy. Ale v podstatě by na skladbě pořadů neměnili nic. K internetu dotázané přitahuje zábava, kamarádi, informace. Trávením většího množství času s médii jim ubývá prostor a čas pro vzájemnou komunikaci, denně tráví na internetu 80% a více respondentů mnoho hodin, někteří dokonce nepřetržitě, protože jak uvedli, mají data stažena v mobilních telefonech. Připojení jsou hlavně na sociální sítě. Na internetu si vyhledávají věci do školy, stahují si filmy, hudbu. Komunikují s kamarády přes Facebook, Skype. Hry na internetu skoro nikdo z nich nehraje. Z odpovědí bylo zjištěno, že nečtou. Buď vůbec nečtou, pokud odpověděl někdo, že ano, tak to bylo spíše výjimečně, 1 až 2 knihy maximálně za měsíc a to většinou ještě nějakou povinnou četbu.

Graf č. 9: Využití médií ve volném čase



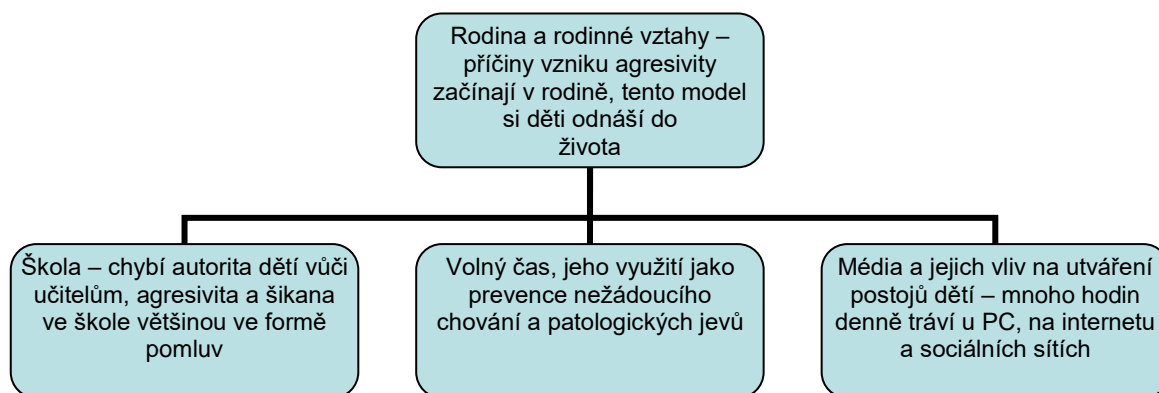
Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

5.10 Zpracování závěrů výzkumu, doporučení

Z průzkumu vyplynuly názory respondentů na výchovu v rodině, na jejich postoj k agresivitě, ať již v rodině, ve škole, v učilišti, jejich postoj k tomuto chování. Potvrdilo se, že rodina a rodinné prostředí velmi výrazně ovlivňuje jedince. Děti napodobují chování svých rodičů, které si přenášejí dále do svého života. Podařilo se prokázat, že valná většina dětí v tomto věku považuje smysluplné trávení volného času za vhodný způsob prevence nežádoucích projevů chování. Doporučení pro rodiče: být svým dětem pozitivním vzorem. Doporučení pro učitele ve škole: nebýt lhostejní k projevům agresivity žáků, nepřehlíželi šikanu a snažili se děti motivovat ke smysluplnému trávení

volného času a napodobování pozitivních vzorů, ať již v oblasti sportu, kultury, a podobně.

Graf č. 10: Vazby mezi jednotlivými subjekty



Zdroj: Autor práce, 2015 (vlastní šetření)

5.11 Závěrečná výzkumná zpráva

Úvod

Problém, kterému byla praktická část věnována, vycházel z teoretické části, která mapovala rodinné prostředí, prostředí školy, média a jejich vliv na výchovu jedince a příčiny vzniku agresivního chování mladých lidí.

Analýza stávajícího stavu řešení zkoumané problematiky

Teoretická část naznačila jaký je stav společnosti, a proto na malém vzorku bylo snahou potvrdit nebo naopak vyvrátit hypotézy, které byly stanoveny.

Východiska vlastního výzkumu

Východiska vzešla z poznatků, které byly získány četbou literatury, z médií, ze Zprávy České školní inspekce.

Prezentace a analýza výzkumného materiálu

Vyplněné dotazníky ukázaly, že představy tazatele provádějícího výzkum, mohou být v řadě případů i zkreslené a rovněž bylo důležité si uvědomit, že také stejný výzkum realizovaný třeba na jiných školách, ve velkých městech, by mohl přinést i úplně jiné výsledky, proto nelze závěry výzkumu paušalizovat.

Závěr

Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že u chlapců se projevuje agresivní chování častěji než u dívek. Z výsledků je možné dále odvodit, že vybraná skupina chlapců má jednak větší tendenci k rizikovému chování, jednak je více součástí rizikových vrstevnických skupin, které se pak často vymykají kontrole, nechávají se snadno ovlivnit kamarády. Média dnešní mládež ovlivňují ve velké míře, bezesporu ale také znamenají obohacení jejich života, pomáhají jim při učení, v předávání informací. Bohužel však posilují i nežádoucí sklony a postoje. Z odpovědí respondentů vyplývá, že při trávení většího množství času s médii jim ubývá prostor a čas pro vzájemnou komunikaci.

ZÁVĚR

Z výsledků průzkumu je zřejmé, že zájmy a hodnoty mládeže jsou v přímé souvislosti s jejich sociálním vývojem a vlivem na jedince s výraznou tendencí k sociálně patologickému, rizikovému chování. Konzumní styl života, trávení volného času sledováním filmů je nejjednodušším a nejdostupnějším způsobem, kterým vyplňuje určitá část rizikové mládeže svůj volný čas.

Dotazníkovým šetřením se potvrdilo, že rodina a rodinné prostředí děti a mládež velmi výrazně ovlivňuje. Výsledky šetření ukázaly, že pro skupinu vybraných respondentů jsou důležité hodnoty jako škola, práce, peníze, rodina, spokojený život a štěstí. Lze se však domnívat, že tam, kde děti a mladí lidé touží po dobře fungující rodině, rodina možná neplní své základní funkce. Z dotazníkového šetření vyplynuly názory respondentů na jejich postoj k agresivnímu chování, ať již v rodině, ve škole, v učilišti. Výsledky dotazníkového šetření nabízí doporučení jednak pro rodiče, aby byli svým dětem pozitivním vzorem, jednak pro učitele ve škole, aby nebyli lhostejní k projevům agresivity žáků a snažili se je motivovat ke smysluplnému trávení volného času a napodobování pozitivních vzorů – ať již v oblasti sportu, kultury, a podobně.

Důležitým faktorem ovlivňujícím mládež je především škola. Mládež, která se věnuje studiu, přikládá důležitost vzdělání a má představy o své budoucnosti, nemá takové sklony k záškoláctví. Z Výroční zprávy České školní inspekce bylo zjištěno, že určité projevy agresivity i šikany na školách jsou, ale já osobně jsem neměl v praxi žádné poznatky o tom, že by přerůstala až do fyzického násilí. PhDr. Matějček k tomuto tématu řekl: „*Já sám za posledních padesát let, kam moje zkušenosti sahají, vidím změny v repertoáru agresivního chování, ale vůbec bych nemohl říct, že by se obecně agresivita zvýšila.*“¹¹⁵ Ze získaných odpovědí vyplynulo, že se děti setkávají s šikanou spíše ve formách verbální agrese, minimálně s fyzickým násilím. Děti vnímají agresivitu ve školním prostředí, poznají, když ve třídě nepanuje zdravá soutěživost, ale snaha prosadit se za každou cenu a jakýmkoliv prostředky. Pedagogové většinou reagují na nevhodné chování dětí s maximální snahou, která směřuje k tomu, aby byl agresor odhalen a ve třídě došlo ke změně klimatu, zlepšila se atmosféra ve třídě.

¹¹⁵) MATĚJČEK, Z. Agresivity podle mě nepřibývá. Dostupné z: <http://www.rodice-a-deti.cz/agresivity-podle-me-nepribyva>

Podarilo se prokázat, že valná většina mladých lidí ve vybraném vzorku považuje smysluplné trávení volného času jako vhodnou prevenci. Z výsledků je možné odvodit, že chlapci v této skupině jsou více rizikovou skupinou, jsou více pod vlivem rizikových vrstevnických skupin, které se pak často vymykají kontrole. Velkou roli v tomto případě sehrává nabídka kvalitních volnočasových aktivit.

Další škála otázek byla zaměřena na média. Ten, kdo má možnost ovládat média, má v rukou možnost ovládat masy lidí. Zamezit nebo alespoň omezit tento vliv nelze jenom zákony, ale hlavně výchovou. Média dnešní mládež ovlivňují ve velké míře, pro všechny oslovené respondenty jsou velmi důležitá, což se potvrdilo i v odpovědích respondentů. Zároveň znamenají dalekosáhlé obohacení života dětí, pomáhají jim při učení, v předávání informací. Zda ale mají vliv na nárůst agresivity, to se prokázat nepodařilo. *„Nesporným faktem je však to, že násilí kolem nás je mnoho a většina z nás ho již ani nevnímá. Již ani neodvracíme oči a toto násilí, dá se říci, že bez jakýchkoliv emocí sledujeme a přijímáme, neboť jsme se stali vůči takto prezentovanému násilí cyničtí a necitliví.“*¹¹⁶

Cílem bakalářské práce bylo poukázat na možná rizika a úskalí jednotlivých problémů. U dítěte, které se chová agresivně, je zapotřebí, aby se dospělý zamyslel, zda jsou pro něj vytvořeny prvky kontroly jeho chování a zda dítě umí předvídat důsledky svého chování. Agresivita sama o sobě není špatná ani dobrá – prostě je. Agresivní chování rozhodně nemusí být vždy morálně špatné, ale často bývá. V práci byl shrnut vliv rodiny, školy na výchovu a vzdělání, byť zde nebylo možné obsáhnout všechny případy, neboť každá rodina je individuální se svými specifickými problémy a specifickými způsoby jejich řešení. A kdo je za agresivitu „našich“ dětí zodpovědný? Mylně je všude předkládáno, že za to může špatné klima ve společnosti, škola jako výchovná instituce, média. *„A kde byli po celou dobu výchovy agresivních dětí jejich rodiče? Zodpovědnost se často používá při označení viníka. Ale lze stavět odpovědnost na roveň vině?“*¹¹⁷ Přínos práce spatřuji v tom, že slouží především k nastínění řešení možných východisek z problémových situací, je příspěvkem k zamyšlení se nad způsobem a chováním mladé generace.

¹¹⁶) ČÍRTKOVÁ, L. Násilí a sex v médiích. Psychologie dnes. 2004. roč. 10. č. 5. s. 22.

¹¹⁷) MATĚJČEK, Z. Agresivity podle mě nepřibývá. Dostupné z: <http://www.rodice-a-deti.cz/agresivity-podle-me-nepribyva>

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BURIÁNEK, J. *Sociologie pro střední školy a vyšší odborné školy*. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-304-3.
- EYRE, L. a R. M. EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8360-9.
- GÁL, F. *Násilí*. Praha: Egem. 1994. ISBN 80-85395-41-x.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.
- HELLUS, Z. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1973. ISBN 14-261-73.
- HUNT, M. *Dějiny psychologie*. Vyd.2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-814-2.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8535-0.
- KASSIN, S. *Psychologie*. Brno: Computer Press, 2012. ISBN 978-80-251-1716-3.
- KOHOUTEK, R. *Psychologie duševního vývoje*. Brno: Institut celoživotního vzdělávání Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. ISBN 978-80-7375-185-2.
- KOŤA, J., PELCOVÁ, N., PEŠKOVÁ, J. a J. SCHLEGELOVÁ. *Základy společenských věd: pro učitele učitelů - studenty pedagogických fakult, pro učitele středních škol a jejich žáky*. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86861-30-9.
- KRAUS, B. a V. POLÁČKOVÁ. *Člověk-prostředí-výchova*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- KUBIČKA, L. a M. KLÍMOVÁ. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. 2.přepřac. vyd. Praha. Státní zdravotnické nakl. 1963.
- MATĚJČEK, Z. *Psychologické eseje – Domácí vyučování*. UK v Praze. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0892-8.
- MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicem, 1986. ISBN 08-011-86.
- MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1056-6.
- MATĚJČEK, Z. *Rodičům dětí s vážnějším mentálním postižením*. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2000. ISBN 80-7071-147-7.
- MATOUŠEK, O. a A. KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Vyd. 1. Praha: Portál. 1998. ISBN 80-7178-226-2.
- MAZÁNKOVÁ, L. a M. VAŘEČKOVÁ. *Teorie výchovy - typologie výchovných potíží, základy didaktiky*. Brno: IMS Brno. 2003.
- MUHLPACHR, P. *Sociopatologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4550-7.
- MIKŠÍK, O. *Psychologické teorie osobnosti*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 80-7184-926-x.
- NIKOLA, T. *Příběhy ze špatné čtvrti, aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství*. Praha: Člověk v tísni, Praha, 2007. ISBN 978-80-86961-45-3.
- NYTROVÁ, O. a M. PIKÁLKOVÁ. *Dialog mezi hodnotami aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-014-3.
- ODEHNAL, J. *Socializace lidského jedince*. In: J. JANOUŠEK, et. Al. Sociální psychologie. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1988.
- PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-718-4310-5.

ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-0629-2.

ŠLÉGL, J. *Dějiny výchovy dětí předškolního věku*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2012. ISBN 978-80-7414-592-6.

VÁGNEROVÁ, M. a L. VALENTOVÁ. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

VACÍNOVÁ, M., TRPIŠOVSKÁ, D. a M. FARKOVÁ. *Psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-47-1.

VOCELOVÁ, H. *Vztahy mezi generacemi*. In: NYTROVÁ, O. Dialog na cestě II. Sborník. Praha: Blahoslav, 2006. ISBN 80-7000-924-1.

VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.

VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 978-80-247-1428-8.

Seznam použitých internetových zdrojů

<http://awarelaxcenturm.cz/co-je-adhd>. <http://www.evalabusova.cz/clanky/adhd.php>, časopis Rodiče 11/2010.

http://cs.wikipedia.org/wiki/Porucha_opozi%C4%8Dn%C3%ADho_vzdoru.

<http://www.aminocure.cz> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Kalokagathia>.

<http://www.psychoweb.cz/psychologie/erikson-e-h---teorie-osmi-veku-cloveka--epigeneticka-stadia>.

<http://www.rodice-a-deti.cz/teorie-citove-vazby>.

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Etiologie> <http://csitest.testdomain.cz/cz/Dokumenty>

ČERNÁ, L. a A. KALINA. Materiály k přednášce. Dostupné z: <http://www.mujvztah.cz>.

ČIHÁK, F. Psychiatrická léčebna Havlíčkův Brod, dětské oddělení. Časopis Zdraví. Příloha: Lékařské listy - Dětská agresivita a poruchy chování. 2006. Dostupné z: <http://www.aminocure.cz>.

ČIHÁK, F. Psychiatrická léčebna Havlíčkův Brod, dětské oddělení. Časopis Zdraví. Příloha: Lékařské listy - Dětská agresivita. 2006. Dostupné z: <http://www.aminocure.cz>

DVOŘÁK, S. *Násilí ve filmech je tolik, že přestává být příčinou nepřístupnosti*. Praha. Publikováno: 20. 10. 2014. Dostupné z: <http://novinky.cz>.

HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál. In: Štipčáková, V. Psychologie, právo, média a násilí. Brno, 2012. Diplomová práce. Právnická fakulta MU Brno. Katedra právní teorie. Vedoucí diplomové práce: JUDr. Drahomíra Houbová, CSc. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/53722/pravf_m_a2_diplomka_final_pdf.

HLAVATÁ, L. Dostupné z: <http://cs.medixa.org/priznaky/agresivita>, 2012.

JIRÁK, J. *O účincích médií*. Metodický portál pro učitele. Publikováno 20. 6. 2005. Dostupné z: <http://www.rvp.cz>.

LABUSOVÁ, E. *Model čtyř stylů výchovy – O nevhodných přístupech v rodičovské výchově, psychickém násilí a jeho vlivu na vývoj dítěte*. Publikováno 28. 6. 2012. Dostupné z: <http://www.elabusova.cz>.

MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Šance dětem. Praha: Sirius. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a Agresivní a hyperaktivní dítě*. Šance dětem. Praha: Sirius. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

MARTÍNEK, Z. *Šikana jako narušení vztahů ve skupině*. Šance Dětem. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

MARTÍNEK, Z. *Agrese a šikana u dětí: Mohou za to média, rodičovská výchova nebo geny?* Šance dětem. Praha: Sirius. Publikováno: 1. 2. 2013. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz>.

MATĚJČEK, Z. Agresivity podle mě nepřibývá. Dostupné z: <http://www.rodice-a-deti.cz/agresivity-podle-me-nepribyva>

PETRIŠČOVÁ, A. *Agrese, šikana a jiné formy násilného chování*. In: Šancedětem.cz. Praha: Sirius, 2011. Publikováno: 15. 04. 2011. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemove-situaci/rizikove-chovani-ditete/agrese-sikana-a-jine-formy-nasilneho-chovani.shtml>

TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování – Jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-503-2. Dostupné z: článek – <http://adhd.denicek.eu/rubriky/zajimave-clanky-lmd-add-adhd/poruchy-souvisajici-s>. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>.

ZIMBARDO, P. *The Lucifer Effect. How Good People Turn Evil*, Rider. 2009. Vyd: Academia, 2014. ISBN 9788020023469. Dostupné z: blog.idnes.cz – 25. 10. 2015. <http://miroslavapokorna.blog.idnes.cz/c/410063/Luciferuv-efekt2-Experiment-Vezensky-Stanfordsky.html>.

VEVERA, J., ČERNÝ, M. a P. KRÁL. *Agrese a násilné chování – Aggression and violent behavior*. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/postgradualni-medicina/agrese-a-nasilne-chovani-457912>. 2005. <http://cs.medixa.org/priznaky/agresivita>. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Agresivita>. <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/agrese>. http://wikisofia.cz/index.php/Agrese_a_n%C3%A1sil%C3%AD <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1206/teorie-agrese>

Seznam ostatních zdrojů

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. Vyd. Praha: UK Karolinum, 1993. In: Sandsynová, P. *Rodina a její vliv na výchovu a vzdělání*, 2008. Diplomová práce. FF UK Praha – Fakulta filozofická. Vedoucí diplomové práce: prof. PhDr. Jan Zouhar, CSc.

Česká školní inspekce – Výroční zpráva za rok 2013/2014.

ČÍRTKOVÁ, L. *Násilí v médiích*. *Psychologie dnes*. 2004. Roč. 10. č. 5.

HAMPLOVÁ, A. a P. KRÍŽ. Centrum dohody s.r.o. In: Program vzdělávání protidrogových koordinátorů a sociálních pracovníků – studijní materiály. Brno. 1999.

HODANĚ, B. *Sociokulturní kinantropologie*. 2006. In: Palounková, Z. UK Praha – Pedagogická fakulta. Disertační práce – Motorické schopnosti dětí předškolního věku. Katedra speciální pedagogiky. Praha. 2012. Vedoucí disertační práce: doc. PhDr. Bohumil Stejskal, CSc.

KELLER, J. *Úvod do sociologie*. 6.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2012. Studijní texty, sv. 2. In: Sociologie – Moderní a tradiční společnost. Štěpař, V. 2013. ISBN 978-80-7419-102-2.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Prevence sociálně patologických jevů – učební text*. ISS Čeb. Grantový projekt. 2010, s. 11-14.

NEŠPŮR, K. Úřad vlády ČR – Meziresortní protidrogová komise. Studijní skriptum (účelová publikace). Vydal: Pragouniversa. Praha.

PILARĚ, J. *Primární prevence rizikových forem chování a soc. patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Magistrát hl. města Prahy. 2006.

SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. Dostupné z: Sak, P. a K. Saková, *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže od roku 2007*. Teoreticko-empirická analytická studie, s. 97.

SAK, P. a K. SAKOVÁ. *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže od roku 2007 – Teoreticko-empirická analytická studie*. Praha: Petrklíč, 2000.

Virtuální normalita a deviace. In: Vybrané problémy sociální patologie. Sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie. Praha, MČSS, 2005.
SPILKOVÁ, V. Článek: *Klima školy je zásadním aspektem pro utváření osobnosti dítěte*. Dostupné z: Časopis: Moderní vyučování. 2/2013.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

TABULKA 1: Odpovědi respondentů na kladenou otázku	60
TABULKA 2: Odpovědi respondentů na kladenou otázku	62
TABULKA 3: Odpovědi respondentů na kladenou otázku	62

Seznam grafů

GRAF 1: Výskyt řešených případů rizikového chování žáků v ZV	37
GRAF 2: Výskyt řešených případů rizikového chování žáků v SV	39
GRAF 3: Věkové složení respondentů, kteří byli zapojeni do projektu	58
GRAF 4: Rozdělení odpovědí podle skupin: chlapci – dívky	60
GRAF 5: Rozdělení odpovědí podle vypovídající hodnoty	60
GRAF 6: Rozdělení odpovědí podle skupin: chlapci – dívky	63
GRAF 7: Rozdělení odpovědí podle vypovídající hodnoty	63
GRAF 8: Způsob trávení volného času	63
GRAF 9: Využití médií ve volném čase	64
GRAF 10: Vazby mezi jednotlivými subjekty	65

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník.....	I
----------------------------------	----------

PŘÍLOHY

Příloha A – DOTAZNÍK

Dobrý den, do rukou se Vám dostává dotazník, s jehož pomocí bych chtěl zjistit Vaše postoje a názory na agresivitu v chování žáků Vaší školy či učiliště. Odpovědi jsou anonymní a slouží pouze ke studijním účelům. Předem děkuji za vyplnění dotazníku.

1) Prostředí

1. Myslíte si, že rodinné prostředí výrazně ovlivňuje projevy agresivity u žáků?

a. rozhodně ano
b. spíše ano
c. spíše ne
d. rozhodně ne
e. nevím

2. Popište proč, z jakého důvodu.

3. Popište jakým způsobem.

4. Myslíte si, že když dítě vidí agresivní chování rodičů vůči sobě navzájem, přenáší si stejný model do svého života?

a. rozhodně ano
b. spíše ano
c. spíše ne
d. rozhodně ne
e. nevím

2) Rodinné vztahy

5. Žijete s:

a. s otcem i matkou
b. pouze s matkou
c. pouze s otcem
d. s někým jiným – uveďte:

6. V rodině je nejpřísnější a proč:

7. Za dobré známky nebo dobré chování Vás rodiče:

a. pochválí
b. dostanu nějaký dárek
c. přejdou to bez povšimnutí

8. Trestají Vás rodiče?

a. ano
b. ne

9. Pokud ano, jak často a jakým způsobem?

10. Myslíte si, že projevy agresivity by primárně měla řešit rodina, nebo škola?

a. rozhodně rodina
b. spíše rodina
c. spíše škola
d. rozhodně škola
e. nevím

3) Vztahy ve škole – v učilišti

11. Myslíte si, že jsou žáci agresivnější ve svém chování, než byli žáci dříve?

a. rozhodně ano
b. spíše ano
c. spíše ne
d. rozhodně ne
e. nevím

12. Myslíte si, že se děti s agresivitou ze strany spolužáků setkávají především ve formě pomluv?

a. rozhodně ano
b. spíše ano
c. spíše ne
d. rozhodně ne
e. nevím

13. Myslíte si, že dříve žáci více respektovali autoritu učitele?

a. rozhodně ano
b. spíše ano
c. spíše ne
d. rozhodně ne
e. nevím

14. Popište, jakým způsobem reagujete na agresivní projevy v chování žáků.

4) Trávení volného času

15. Věnujete se nějakému sportu?

a. ano - jakému
b. ne

16. Kolik knih přečtete za měsíc?

Vyjmenujte knihy, které jste přečetl/a za poslední 4 týdny.

17. Díváte se často na televizi?

a. ano
b. ne

18. Jaké pořady sledujete nejčastěji?

19. Myslíte si, že současná média mají vliv na nárůst agresivity u žáků?

a. rozhodně ano
b. spíše ano
c. spíše ne
d. rozhodně ne
e. nevím

20. Je podle Vás agresivita a brutalita v TV přiměřená?

Změnil/a byste něco na pořadech v TV?

21. Kolik času trávíte denně na internetu?

22. Co si na stránkách internetu vyhledáváte?

23. Hrajete na internetu hry? Pokud ano, jaké?

24. Trávíte čas se svými vrstevníky? Popište jak.

25. Myslíte si, že pokud děti tráví volný čas v zájmovém kroužku či sportovním oddílu, předejde se tím nežádoucím projevům chování ve vrstevnické skupině?

a. rozhodně ano
b. spíše ano
c. spíše ne
d. rozhodně ne
e. nevím

5) Reakce a řešení nastalých problémů

26. Když máte problémy, kdo Vám pomůže?

27. Pokud máte nějaký problém, komu byste se s ním svěřil/a?

28. Setkáváte se s agresivními způsoby chování vůči sobě?

a. ano – jak jste reagoval/a
b. ne

29. Co je Vaším životním cílem?

30. Máte nějaký vzor, který byste chtěl/a v životě napodobit a proč?

31. Kdo Vás nejvíce ovlivňuje?

32. Čemu byste se rád/a jako dospělý/a vyhnul/a ve svém chování?

Jaký je Váš věk k dnešnímu dni?

Jaké je Vaše pohlaví?

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Marek Plachta

Obor: Speciální pedagogika - Vychovatelství

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Příčiny vzniku agresivity mladých lidí a možnosti prevence

Rok: 2016

Počet stran textu bez příloh: 69

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 31

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:0

Počet internetových zdrojů:27

Počet ostatních zdrojů:12

Vedoucí práce: Mgr. Martina Véllová